# كيف أكتب إنشاءً بيداغوجياً

تأليف
عبد السلام ياسين

دار الثقافة

# كيف أكتب إنشاء بيداغوجيا

## لمدارس المعلمين والمعلمات


تأليف :

**عبد السلام ياسين**

مدير مركز تكوين المفتشين سابقا



طبعة جديدة منقحة





**نشر وتـوزيـع :**

دار الثقافة

36 ـ 38 نهج القصر السلطانى ـ ص. ب. 4038 درب سيدنا

الهـاتـف : 653.46 - الدار البيضاء

# تقـــديم

الحمد لله رب العالمين

ربما يكون فى عنوان هذا الكتيب ما يشكك الناس فى قيمته ، اذ كيف يزعم أحد أنه سيعلم الناس كيف يكتبون انشاء ، سيما اذا كان هذا الانشاء فى موضوع تربوى أو تعليمى لاينهض لكتابته الا من توفرت لديه شروط فى المعرفة ، وشروط فى التجربة المهنية ، وشروط فى القدرة على التنظيم والاستنتاج ؟

والواقع أننا لانوهم انفسنا ونظن أن لهذا الكتاب فضيلـة سامية ، لايوشك أن يتصفحه المبتدىء حتى يصبح قادرا على الكتابة ومتفننا فيها ، لكننا لمسنا النقص الواضح فيما يكتبه طلبة مدارس المعلمين فى الامتحان النهائى ، وفيما يكتبه المعلمون الموقتون فى امتحان الكفاءة ؛ نقصا فى الاداة اللغوية ، ونقصا فى الافكار ، ونقصا فى التنظيم الكتابى . فحاولنا أن نضمن هذا الكتيب نصائح أعطيناها لطلابنا ، فوجدنا لها أثرا فى تكوينهم ، حتى تكون الافادة أعم .

أما النقص فى الاداة اللغوية ، كالجهل باللغة وبقواعدها ، واستعمال الكلمات لغير المعانى التى وضعت لها ، واللحن ، أو مجرد العجز عن تركيب جمل عربية ، فهو داء فاش ، ولن يجد المبتلى به فى هذا الكتيب علاجا . وكل ما فى وسعنا هو أن ننصح صاحبنا هذا بدراسة اللغة فى كتبها ، وقراءة الكتاب المجيدين ، حتى يستقيم لسانه ، ويكسب هذه القدرة على استعمال اللغة السليمة الضرورية لمن يطمح أن يكون معلما .

وأما النقص فى الافكار فمرده الى أن طالب مدرسة المعلمين ، أو المعلم المؤقت يلتمسان عند الاستاذ أو فى كتب التربية صيغا يحفظونها ، ظانين أن هذه الصيغ قمينة أن تسد الفقر الذى يعرفونه فى أنفسهم . وبهـــذا يخطئون الطريق من الاول ، فاذا مرت فترة التهيء للامتحان ، وجدا أنهما لـم يتقدما كثيرا ولا قليـلا فى التزود بأفكار ــ فان لم يدركا ذلك فسيجده المصحح لامحالة ــ وانما اختارا كمية من «القطع» المتناثرة من أفكار شرقية

وغربية ، لم تتناولها جذوة الفكر فتصوغ منها جسما جديدا متكاملا يحمل الطابع الشخصى للذى فكر وكتب .

وأنصح أن يتخذ الطالب مبدأ من لدن يبتدىء دراسته ، ذلك بأن يبحث فى كل درس سمعه أو قرأه عن الفكرة العامة للدرس ، حتى اذا وجدها أخذ هذه الفكرة وعرضها على الامثلة التى أعطيته ، حتى ينظر كيف تلبس الفكرة العامة لكل مثال ثم ليخترع أمثلة جديدة أو يستحضرها من بين تجاربه ، ويعيد التجربة مرة أخرى . وهكذا يتناول كل فكرة ويقلبها الى أن يشعر أنها أصبحت ملكا له . واذا كان يقرأ فلينظر الى ما وراء الكلمات ، وذلك بأن يستعين بخياله ، ويتصور المعنى الذى ترمز له الكلمات . فأعتقد أن لا أكثر عمقا من الفكرة التى عقدها الكاتب بكلمة . لكن القارىء لم يحاول أن يفكها ، ولم يسم بها خياله الى حيث تصبح شعاعا نافذا ، وانما اكتفى بمراقبتها من وراء الحجب المادى الذى تكونه الكلمة .

أما بعد ، فاننا وضعنا هذا الكتاب للطالب الذى حصل افكارا ، وملك أداة صالحة ، فجاء يكتب فى التربية مجيبا عن أسئلة الامتحان أو متهيئا له ، ووجد أن المهمة صعبة ، وان الكتابة عسيرة . ووضعناه للطالب الذى يجد صعوبة فى فهم السؤال الذى وضع عليه وتحديده .

سيجد هؤلاء هنا طريقة للعمل تخط الرسوم التى يتبعها المرء كلما حاول أن يكتب فى موضوع معين يقترح عليه ، وسيجدون أمثلة ونماذج لموضوعات اقترحت فى الامتحان النهائى لمدارس المعلمين وفى امتحان الكفاءة وعولجت طبقا لطريقة العمل التى نعرضها .

وسيجدون خلال ذلك أفكارا ومعلومات تزيد فى جهازهم الفكرى .

وأملنا أن يعين هذا الكتاب الطالب المجد الذى لايبحث عن « خنطقيرة » سحرية تبلغه الغاية اذا بدا عجزه ، وانما يؤمن بالعمل المنظم ، ولا يفزعه أن يبذل مجهودا متواصلا .

وأملنا أن نحبب العمل لهذا الطالب كلما شرع فى كتابة انشاء تربوى بما بذلناه من جهد لتسهيل الكتابة وتوضيح قواعدها .

**عبد السلام ياسين**

مراكش فى 5 أكتوبر 1962

# الجزء الاول

## من الكتـــاب

# كيف اكتب

اعتبار أساسي ينبغي أن يوجه عملنا كلما أخذنا القلم لنكتب . هـذا الاعتبار هو أننا نكتب ليقرأنا الناس ويفهموا عنا . فما بد من أن نضـع القارىء نصب أعيننا في كل لحظة ، ونتوخى رضاه عما نكتب ، سيما اذا كان هذا القارىء مصححا في الامتحان . وتسهيلا في البحث ، سنحصر طريقة العمل في ثلاث مراحل :

## 1 - العرض المادي

عندما تقرأ نصا مطبوعا لاتجد صعوبة في التهجي ، كمـا لايعترضك تفاوت في احجام الحروف أو أشكالها يقتضي منك مجهودا خاصا . أما النص المخطوط فلا تجد فيه رتابة الحروف المطبوعة واتساقها لان الخطوط تختلف باختلاف الاشخاص . ثم ان تناول الورقة أثناء الكتابة يجعله عرضة للوسخ. والانشاء نفسه يقتضي أن يشطب على بعض الكلمات من حين لآخر . ممـا يجعل ورقة الانشاء تجاه أخطار متعددة قد يسببها قلة التجربة أو مجرد الاهمال ، وغني عن البيان أن هذه الهنات التي تصيب ورقة الامتحـان ونعتبرها تافهة لا أهمية لها ، تلعب دورا بارزا في نظر المصحح اذا جاء يقدر قيمة الانشاء ، ويضع له نقطة . وربما تأثر المصحح بالعرض المادي للورقة دون أن يتعمد ذلك ، فللنظرة الاولى التي يلقيها عليها وقع ، كما أن لكل عيب مادي آخر وقـع . فاذا كان منظر الورقـة العام يوحي بالاتساخ أو عدم الانسجام وجاءت الهنات الاخرى يتلو بعضها بعضا فقـد أوشـك المصحح أن يمل النظر ، فان دفعـه الواجب ولم يفعـل ، أكمل قراءته على مضض ، وفي نفسه أن الانشاء قبيح بقطع النظر عن القيمة الحقيقية للانشاء .

ويبلغ تأثير العرض المادي في تقويم الانشاء وتنقيطه ، ان الانشاء

الحسن ، ان أسيء عرضـه ينال درجة سيئـــة ، وان الانشاء السيء يعتنى بمظهره فيزيد ذلك من قيمته . ولا تقل ان هذا ظلم واجحاف ، فان المصحح ليس آلة الكترونية تحسب الدرجات حسابا مطلقا ، وانما هو انسان يتأثر ويشعر .

### أ ـ الورقـــة :

يعطونك فى قاعة الامتحان ورقة خاصة غير مسطرة . وطبيعى ، اذا لم تألفها من قبل ، أن تمضى بعض الوقت باحثا عـن أحسن الطرق لتكتب فيهـــا .

اكتب أولا اسمك ورقمك فى الامتحان واضحين فى المكان المخصص لذلك ، ثم اطو هذا الركن بعناية وألصقه حتى تعرف المساحة الحرة التى بقيت على وجه الورقة أو ظهرها .

ثم ابحث عن وسيلة لتكتب سطورا مستقيمة . والسطر المستقيم ، كما تدرك ذلك ، عامل مهم فى المظهر العام للورقة . فاما تسطر بقلم الرصاص سطورا خفيفة لاتكاد تظهر ، واما تعمد الى ورقة أعددتها من قبل ، مسطورة بالحبر الاسود ، وتضعها تحت ورقة الامتحان الشفافة فتظهر لك من خلالها السطور ، ونفضل هذه الطريقة الثانية ، لان ورقة الامتحان اذا مسها قلم الرصاص فلابد أن يترك فيها أثرا يسيء اليها مهما كان خفيفا . واحرص على أن يكون بعد السطور متوسطا ، وأن تترك بياضا فى أول السطر كلما بدأت فقرة جديدة ، فان لهذا البياض الذى تتركه أهمية كبيرة ، لانه ينبه القارئ الى أنك أنهيت جزءا من مقالك وبدأت جزءا ثانيا . وحاول ألا تنسى كلمة فتضطر الى حشرها بـين سطرين ، فاذا نسيت فخــــير أن تشطب كلمة أو كلمتين من أن تفسد سطورك بهذه الزيادات .

وتأكد من أن أصابعك لم يلوثها المداد أثناء الكتابة ، حتى لا تلـوث ورقتك ، ولم لا تشترى قلما خزانا خاصة للامتحان حتى تأمن أن يحدث عطبا أثناء تأديته للخدمة ؟

**ب ـ الخـــط :**

ليس كل الناس يستطيعون أن يكتبوا بخط جميل . فاذا كنت من الطائفة المحظوظة ، فلا تظن أنك فى غنى عن بعض النصائح تسمعها قبل أن تكتب ليقرأ الناس خطك .

فكر دائما أنك تكتب للآخرين ، تكتب ليقرأوك ، لا ليتأملوا خطك ويعجبوا به اذا كان جميلا . والصفة الاولى العملية لاى خط هى أن يكون واضحا . فاذا توفرت هذه الصفة ، فما عليك أن تضيف اليها الصفات الجمالية التى لخطك ، أما أن تنمق الخط على حساب الوضوح فهذا ما لا أنصحك به .

واذا كنت من أصحاب الخطوط المتوسطة أو الرديئة ، فاعمل كل ما فى وسعك لتجعل خطك مقروئا . لاتطل أعناق الحروف حتى يشتبك بعضها ببعض وتتداخل السطور ، وراعى النسب بين أحجام الحروف حتى لاتشتبه . اجعل دائرة الميم أصغر من دائرة الصاد مثلا ، ولامك لا تجعلها ألفا أو نونا . وضع النقط مواضعها سيما اذا تتابعت الحروف المنقوطة . وأنبه الى الاعجام بصفة خاصة ، وان كان الاعجام من شأن قواعد اللغة العامة ، فمن الناس من يكتب دون أن يفكر لحظة أن اعجاما ينقصه أو يزيده يكفى ليبدل معنى كلامه أو ليحدث على الاقل وقعا بالغا فى السوء على قارئه . وتفاديا لما يجىء به النسيان من خلل ، يمكن أن يخصص الكاتب وقتا يراجع فيه ما كتب .

ورعيا للقاعدة العامة التى وضعناها : الوضوح ، يحسن أن يعـــد الكاتب ريشة ومدادا مناسبين ليضمن لخطه هذه الصفة ، وان من الخطوط ما يقبح بمجرد أن الريشة التى استعملت غير لائقة ، أو لان المداد يرشح.

**ج ـ التنقيـــــط :**

وعامل ثالث ليس أقل أهمية من الاولين ، ان لم يكن أثره اوسع من أثرهما . ذلك لان مظهر الورقة العام أو صفة الخط قد لاتمنع القارىء من فهم النص الذى بين يديه ، أما التنقيط ان أغفل ، فقد يعوق عـن الفهم . ألا ترى أن الكلام اذا كان جملة واحدة يكون أشبه بكومة من المادة الخـــام وضعت أجزاؤها جنبا الى جنب دون تنسيـق ، وان التنقيط يدخـل عليها

التجزئة اللازمة ، فتبدو أجزاء الجملة واضحة متبينا بعضها عن بعض ؟

وأظنني لست بحاجة الى التذكير كيف توضع النقطة في نهاية الجملة، وكيف تفصل الفاصلة بين أجزاء الجملة الواحدة . وكيف توضع علامتا التعجب والاستفهام في نهاية الجملة التعجبية أو الاستفهامية ، وكيف توضع النقطتان أمام الجملة التي يتلوها قول أو تفسير ، لكنني أعطي مثالا لاستعمال النقطة القاطعة (I) فكثيرا ما يهمل استعمالها مع أنها تضفي على الكلام بيانا ونصاعة . وتوضع القاطعة أمام جملة يتممها ما يجيء بعد القاطعة من تفسير أو تفصيل أو شرح . وتأمل ذلك في الامثلة الثلاثة التالية .

- اهتم بانشائي عندما أكتبه اهتماما كاملا ؛ فأهيئ ورقة نظيفة وأحسن خطي وأضع النقط مواضعها .
- الخطوط أنواع ؛ منها الحسن ومنها المتوسط ، ومنها الرديء .
- خذ حذرك من الاخطاء الكتابية التي يقع فيها المتحنون ؛ لا تهمل التنقيط ولا تنس الاعجام ، وتثبت من أنك لم تنس كلمة فلا تضطر لزيادتها بين السطور .

ووضع النقط يحتاج الى دربة في الاستعمال ؛ ولذلك ننصح بأن يفكر فيه الطالب دائما ، ويعتبره جزءا لايتجزأ مما يكتبه . وسيجد الطالب للتنقيط فضيلة أخرى ؛ وهي أن البحث عن مواضع النقط والفواصل والقواطع سيدعوه الى تأمل جمله واعادة سبكها حتى تصبح مفصلة كما يتطلب الامر ، وبعبارة أخرى تكون النقط والفواصل بمثابة اطار يكيف كلام الكاتب ، ومحك يظهر ما في هذا الكلام من عيب . والنتيجة أن ينتظم الكلام ويزداد وضوحا وبيانا ؛ بل سيزداد الكاتب ، ان احترم الاطار ، قدرة على تنظيم أفكاره وتنسيقها وتحديدها . تأمل ما يحدث للذي يبدأ جملة لايدري أين تنتهي ولا كيف تنتهي ، فاذا تعود وضع كلامه في محيط محدود من النقط والفواصل ، اضطر قبل الشروع في جملته ، أن يهيئها مجزأة متتابعة بحيث تنتهي الى غاية رسمها مقدما . وترى في هذا كيف تكون النقط موجهة للتفكير .

# 2 ـ التهيء

لا أقصد التهيء البعيد المدى بما فيه دراسة البرنامج والتدرب على الكتابة ، فالمفروض أن المرشح لامتحان الكفاءة قد أعد عدته من قبل ، واستفاد من الدراسة التى وضع لها برنامجا كاملا متسلسلا ، واستفاد من المراسلات التى تخصص لمثله عادة . والمفروض فى طالب مدرسة المعلمين ، أنه حصل دروسه وتمثل ما ألقاه عليه أساتذته من علم ومن نصائح .

انما أقصد تهيء الموضوع الذى يقترح فى الامتحان ، تهيئة فى قاعة الامتحان طبعا .

## ا ـ فهم الموضوع

ها قد أعطيتك الورقة التى كتب فيها نص الموضوع ، فأخذتها مرتجفا أو هادئا حسب طبعك ، فماذا أنت فاعل ؟

من الناس كثير فى مثل هذه الحالة يلقون نظرة فيقرأون ما فى الورقة ثم يأخذون فى الكتابة حالا ، مبتدئين من حيث اتفق ، مخافة أن يضيعوا جزءا من الوقت ثمينا . والحقيقة أن الوقت الذى يمضيه الممتحن فى تأمل النص المقترح وقت اقتصدناه واستعملناه استعمالا رزينا ، لان العجلان قد يخطىء رأس الطريق فيتيه تيها . قد يلقى كلمة يفهمها على غير وجهها فاذا به يتخبط طوال المقالة ويكتب خارج الموضوع . وقد يكتفى العجلان بفهم سطحى لنصه ، ويكتب فى مقاله أفكارا عامة لاتمس الموضوع من قريب .

لايكفى أن تبحث فى ورقة الامتحان عن كلمة تدلك على الموضوع المقصود ، حتى اذا اصطدتها أفرغت كل ما فى جعبتك مما يتعلق بالموضوع أو يمت اليه بصلة ، وانما يجب أن تتأمل الكلام الذى أمامك حتى تفهمه بصفة عامة ، ثم تأمله مرة أخرى وحاول أن ترتب أجزاءه حسب الاهمية ، معطيا كل كلمة مكانها الذى يلزم أن تكون فيه .

خصص نصف ساعة ان لزم ، لاتفعل فيها شيئا الا النظر فى الموضوع

وتأمل الالفاظ التى بين يديك ، وتيقن أن وقتك غير ضائع اذا صرفته فى وزن كل لفظة ، وتحديد الفكرة التى تختبىء من ورائها . واحذر أن تغرك أول بادرة تتقدم اليك مقدرا أن الامر ربما يكون أعمق مما تظن .

## ب ـ التصميم

واذا خطوت الخطوة الاولى بعد أن توثقت من أنك خطوتها فى الطريق الحق لاخارجها ، فابدأ بوضع تصميم نهائى لموضوعك . صرفت وقتا لابأس بــه فى تفهم الموضوع فلاشك أن الافكــار الموجهة له صارت مألوفة لديك : وبالتالى لن يتطلب منك وضع التصميم الا ترتيب هذه الافكار وخط نظامها على الورق .

ابحث أولا عن الفكرة الرئيسية فى الموضوع ، أو بعبارة أخرى عن الاطار الذى يدخل فيه الموضوع ، ثم افترع من هذه الفكرة فروعا تمــلأ أماكنها وفق ما يطلب اليك .

أقول وفق ما يطلب اليــك ، وأعنى أن تحدد موضوعك بحيث لاتفوت المحيط الذى رسم لك ، وأعنى أن تتقصى كل أجزائه فلا يفوتك منها شىء .

وستجد أن الامر أسهل مما تظن ، اذا تعلمت أن تعرض امامك السؤال او الاسئلة الموضوعة فتخرج منها نفسها تصميمك .

ـ هنالك السؤال البسيط الذى يطابقه تصميم ذو نقطة واحدة ؛ مثل

« الى أى حد يمكن التعاون بين الاسرة المغربية والمدرسة ؟ »

نقطة واحدة هى امكان التعاون بين الاسرة المغربية الراهنة والمدرسة . وقسم هذه النقطة الى فقرتين أو ثلاث ان شئت :

1 ـ هل تفهم الاسرة المغربية قيمة المدرسة ؟

2 ـ هل تريد المدرسة وتحاول أن تتعاون مع الاسرة ؟

3 ـ هل يمكن التعاون بينهما والحالة كما بينت فى الفقرتين السابقتين؟

ـ وهنالك السؤال ذو النقطتين ؛ مثل :

« ان مهمة المعلم الحديث لم تعد تقتصر على تلقين المعلومات فحسب .

وانما أصبحت له أهداف أهم من ذلك واسمى ؛ ما هى هذه الاهــــداف ؟ وما هى الوسائل الكفيلة بتحقيقها ؟ »

نقطتان بارزتان تستخرجهما من السؤال نفسه ، ثم تقسم كل واحدة الى فقرة أو فقرتين أو أكثر دون ان تخل او تزيد .

1 ـ أهداف المعلم الحديث : الفقرة الاولى : الاهداف التربوية . الفقرة الثانية : الاهداف التعليمية .

ـ الوسائل الكفيلـة بتحقيقها : فقرة أولى : قيمـة المعلم نفســـه ، فقرة ثانية : الظروف التى يعمل فيها المعلم والتسهيلات المادية والمعنوية التى تتوفر لديه

ـ وهنالك السؤال ذو الثلاثة نقط ؛ مثلا :

« للطفل طبيعة حية ، يستهويها كل جديد ، وتنجذب لكل ما يتجاوب معها ، وتنفر من كل أجنبى عن عالمها » ، اشرحوا القول ، مبينين خصائص الطفولة ، مبرزين أهمية دراستها بالنسبة للمعلم .

النقط الثلاث واضحة نأخذها من أفعال الامر الموجهة الينا :

1 ـ شرح القول .

2 ـ تبيين خصائص الطفولة .

3 ـ أهمية دراسة المعلم للطفولة .

## ج ـ البحث عن الافكار

وأيا ما كان عدد نقط الموضوع ، فلابد أن تبحث عن الفكرة السائدة فيه ، اعتبر أن النقط التى سطرتها جسم لايقوم الا بروح تحييه . فاذا لم تبحث عن هذه الفكرة وكتبت ، فسيكون نتاجك عبارة عن كلام عام لايغنى كثيرا .

**1 ـ الفكرة الرئيسية :**

التمس الفكرة السائدة عندما تتأمل النص المقترح ، وقلب ألفاظـه

عسى أن تجد واحدة منها تخفى معنى هو فى الحقيقة أهم ما فيــه ، فاذا لم تجد هذه اللفظة ، فالتمس الفكرة فى مجموع الكلام بعد أن تعرض بعضه على بعض .

فى المثال الاول يتعلق الامر بالتعاون بين البيت والمدرسة ، وقد قرأت كثيرا فى هذا الباب ، ولديك كثير ممـــا تقول ، لكن أحذرك مرة أخرى أن تفعل قبل أن يتكشف لك الموضوع عن اللون الذى ينبغى أن يصبغ به : الممتحن يخصص « الاسرة المغربية » فقف عند كلمة مغربية قليــــلا حتى تتشبع بها ، ثم اعرض معلوماتك فى باب التعاون بـــين البيت والمدرسة لكن فى اطار الاسرة **المغربية** .

وفى المثال الثانى حديث عن المعلم الحديث وأهدافه السامية ، وقـــد قرأت فىهذا كثيرا أيضا ، وربما يحبب اليك أن تستقرىء ماتعرفه عنالمعلم القديم والحديث وتذهب فى ذلك بعيدا . السؤال الاول يطلب اليك أهداف المعلم الحديث ، فحدد نفسك بهذا السؤال وعدد الاهداف ، حتى اذا تعرضت للمعلم القديم فتعرض له مارا دون أن تتركه يثقل انشاءك . والنقطة الثانية تبحث عن الوسائل لتحقيق أهداف المعلم الحديث ، فالفكرة التى ينبغى أن تسود أفكارك هنا هى « الوسائل »

وفى المثال الثالث وصف لطبيعـــة الطفل يراد منك أن تشرحه ، ثم تبين خصائص الطفولة ، ثم أهمية دراستها بالنسبة للمعلم . لاحظ أن القول الذى ستشرحه يشمل وصفا لطبيعة الطفل فىعلاقته بالآخرين :«يستهويها.. تنجذب .. تنفر ..» وهذه الصبغة هى التى ينبغى أن تسود الموضوع كله : الطفل وعلاقته بالمعلم . فاذا شرحنا بينا كيف تكون هذه العلاقات من أول عهد الطفل بالمدرسة وكيف تتطور ، واذا بينا خصائص الطفولة أثبتنا بصفة بارزة الخصائص الاجتماعية ، واذا أوجبنا دراسة المعلم للطفل بررنا هذه الدراسة بأنها تسهل هذه العلاقات وتمكننا من جعلها فى درجة رفيعة .

الآن وقد وجدت الخيط الرئيسى الذى يربط أجزاء الموضوع برباط وثيق ، بقى أن تجد الافكار المتفرعة ، وتضبطها بالقسطاس على قدر الموضوع لازيادة ولا نقص .

2 ـ **التصميم المفصـــل :**

وهنا تبدأ مرحلة أخرى هى عتبـة الى الانجاز النهائى . والعادة أن يكتب المرشح « وسخا » يخصص له وقتا طويلا قد يمنعه آخر الامر مـن التحرير ، فيضطر لاعطاء ورقة « الوسخ » هـــذه ، وهى صبغة القراءة بالنظر لما فيها من شطب ووسخ .

ونحـن مقترحون طريقـة أخرى لتهيء هـذه المرحلة باعتبـار أن

ـ ورقة «الوسخ» تعرض أمام المرشح بياضها الذى لم يسود فكأنه صحراء يسارع الكاتب الى عمارتها فيفوته أن ينظم أفكاره ويتبع طريقـة عاقلة ، واذا به يكتب على غير هدى ويضيع جهوده .

ـ كتابة «الوسخ» تأكل وقتا كثيرا دون فائدة . فتكون طريقة الغاء «الوسخ» اقتصادية بهذين الاعتبارين ؛ تربحنا الوقت ، وتعطينا فرصـة للنظر فى أمرنا بوضوح .

فعوض منظر ورقة التهيء التقليدية التى تشبه غابة كثيفة متراكب بعضهاعلى بعض ، عوض هذا المنظر المثبط سلفا ، نأخذ ورقة نوسخ فيها التصميم الذى وضعناه فى وضوح ونظام . ونترك فى هذه الورقة بياضا كثيرا ما بين السطور لنجد فيما بعد فراغا لكتابة التصحيحات أو الزيادات التى تخطر لنا بعد التأمل النهائى . ونكتفى بكتابـة أهـم الجمـل أو أهم الكلمات التى يوحيها الموضوع تحت العناوين الرئيسية أو الفرعية ، وستكون هذه الجمل والكلمات مادة دسمة تغنى انشاءنا عند ما نكتبه . والواقـــع أن الطريقة التقليدية ضياع فى ضياع ، لان الكاتب عندما يحرر ، غالبا ما يكتفى بنقل «وسخه» دون تغيير ، فان غير فغالبا ما يكون التغيير أساسيا ، وعند ذاك يجـد نفسه بلغ آخر الثلاث ساعات القانونية ، ولمـا يكتب شيئـا . أما طريقة التصميم المفصل فتترك متسعا فى كلتا الحالتين ، متسعا للـــذى عادته أن يغير ، لانه لم يمض وقتا طويلا فى اعداده ، ومتسعا للذى لايغير ، لان بين يديه وقتا سيصرفه كله فى ترتيب كتابته واتقانها .

واصطياد الافكار عملية صعبة لانها اختيار وتمييز بين الافكار الكثيرة

التى تتوارد عليك ، ونظرا لان كل موضوع تأملته يأخذ فـى الاتساع كلما تقدمت الذاكرة فى عملها ، فلا تلبث أن تجد عندك مادة طويلـة عريضة . نظرا لهذا ، فان الاختيار والتمييز يتطلبان كثيرا مـــن التريث والتيقظ . فان حدث العكس ونضب ما عندك من فكر ، توجبت عملية معاكسة ، وهى أن تولد الافكار وتستوحيها .

وتكون فى هذه المرحلة قد مهدت الطريق بتصميمك العام الذى وضعته فخير ، بل لازم ، أن تتبع خطوط تصميمك فى بحثك هذا المتوسع ؛ خـــذ كل نقطة على حدة وانظر ما يجيئك بصددها ، فقارنه بنص الموضوع المقترح عليك لترى هل يناسبه ، ثم اعرضه على الاطار الذى وضعته ، وأعنى الاتجاه أو الفكرة التى ينبغى أن تسود ، لترى هل يدخل تحته .

# 3 - الانشاء

وتجىء المرحلة الحاسمـــة ، مرحلة الكتابـــة . والكتابة بمثابة بناء هيكله الافكار التى هيئت من قبل ، لكن واجهته يمكن أن تختلف حسب الاذواق والامكانيات ؛ أو نقول حسب الاسلوب الخاص بكل كاتب .

الا أن هنالك قواعد اساسية تدخل تحت المنطـق العام ، وينبغى أن يخضع لها الطالب .

**ـ المقـــدمـة :**

المقدمة ، كما يفهم من اسمها ، كلام نقدمه أمام المقالة لنطرح فيـــه المشكلة ، ونبين أجزاءها التى منها تتركب . وتتضمن المقدمـــة اشارة الى الموضوع ، لكن اشارة فقط ، أعنى أنها تظل خفيفة لا تناقش الموضوع نفسه وانما تمهد وتدعو القارىء اليه .

ولئن كانت كتابة المقدمة تخرج كثيرا من الطلبة فيضيقون بها ، فما ذاك الا لانهم يحاولون أن يضمنوها كثيرا من أفكارهم ، أو لانهم يبحثـــون

عن اختراع غريب يزينونها به . على أن الامر أهون من ذلك ؛ فالمقدمة ينبغى أن تتعرض تعرضا خفيفا للفكرة السائدة ، ثم تنتهى بعرض السؤال ، وعرض نية الكاتب فى الكيفية التى سيعالجه بها . والاحسن أن يعرض السؤال بنصه الاصلى . وانظر أمثلة لذلك فى نماذج هذا الكتاب .

**ـ الخـاتمــة :**

والخاتمة أيضا تحرج الطلبة ، فيطيل فيها بعضهم حتى تصبح موضوعا مستقلا ، ويكتب فيهـا الآخرون أفكارا غريبـة عن الموضوع ، أو يهملونها بالمرة ، فتجيء مقالتهم جميلة كالطاووس قطع ذنبه .

ويكاد يكون تشبيهى هذا صادقا ، لان من شأن المقدمة أن تضفى على المقال كلـه جمالا وتعطيه خلابـة . وأن الخاتمـة الحسنة قد تغطى على عيوب فـى المقالة كثيرة وتنسيها .. والمصحح قد تبهره الخاتمة فلا تبقى فى ذهنه الا فكرة مواتية عن كل ما قرأه . ولهذا كله ننصح بأن يخصص الكاتب نصف ساعة على الاقل ليكتب خاتمته وأن يعتنى بها كل العناية . على ألا يهمـــل المقدمة ، أو يخل فـى كتابة صدر الموضوع ؛ لان لكل جزء أهميتـه رغم كل ما قلناه .

ومحتوى الخاتمة تلخيص للموضوع كله ، بشكل مبتكر وأسلوب براق لكن قوى . وتجد فى هذا الكتاب نماذج فتقرأها .

**ـ صدر الموضوع :**

عندما تأخذ فى التحرير ، ينشط القلم ويأخذ يجرى ؛ فعليك أن تحبسه لنرى فى أى اتجاه يسير ، وتخضعه للتصميم الذى وضعته . واياك أن تشرع فى التحرير قبل أن تنتهى من وضع تصميمك الموسع فانه لا أدعى الى الضلال من التجديد والزيادات التى تجيئك فى آخر لحظة ، لانك عندئذ تدفعك فكرة الى فكرة ؛ فلا تشعر الا وقد خرجت على الهامش وتعتم عليك الامر .

وأحـذر أن يجمح القلم ، أو يتمكث فى شروح عاطفية او ادبية تضر كتابتك ولا تنفعها . وتحاش استعمال لفظ أو عبارة لاتعرف معناها على وجه

الضبط . فكر أنك تكتب مقالة علمية قبل كل شيء ، وضع التنميق في الدرجة الثانية بعد مطابقة كلامك لفكرتك . نعم لا أدعوك لكتابة الكلام الجاف الثقيل، لكن أريد أن تجعل كل همك أولا في كتابة كلام واضح مفهوم مضبوط .

وبهذا الميزان ستتعلم كيف تطرد عنك الحشو والصيغ المحفوظة المبتذلة التي كثر استعمالها حتى اصبحت فارغة يكاد يسمع رنينها لو قرعت كما يقرع الاناء الفارغ .

أما اذا وقع لقلمك حبسة وسدت عليك الابواب ، فلا تفزع ، لكن ارجع الى نص الموضوع واقرأه ، وانظر في تصميمك فانك واجد مبتدأ تفتتح به . ولا تتردد طويلا ، لكن ابدأ في الكتابة ، وسيسهل عليك الامر .

وايا ما كان فلابد من ربط أجزاء كلامك برباط منطقي ؛ لا تمض من فكرة الى فكرة دون أن تلتمس مهادا من الاولى الى الثانية ، فالكلام العديم الربط يقابل القارىء بتركيبه العنيف المفكك ، فسرعان ما يحكم بجهل الكاتب وعدم فهمه للموضوع .

وأذكرك مرة أخرى بالتنقيط ، لاتنس أن تضعه مواضعه المناسبة ، وتسخره ليساعدك على هذا الربط المنطقي الذي ننشده ، وعلى فصل عباراتك فصلا واضحا .

واكتب مقالك فقرات تتناول في كل فقرة نقطة من نقط تصميمك ، ولا تدخل في كل فقرة الا ما يهمها . فاذا قدرنا أن الموضوع يسألك : «اشرح هذا القول ، وبين رأيك فيه» فاشرح الفقرة الاولى دون أن تتعرض لرأيك الخاص ؛ فاذا انتهيت ، فاكتب الفقرة الثانية ولا تتعرض فيها الا لفكرتك أنت . وسترى نماذج في هذا الكتاب فتدبرها .

## ـ تناسب أجزاء الموضوع :

هل أكتب كثيرا أو قليلا ؟ سؤال يدخل الهم على بعض القلوب ، وبالاخص على قلب الذي لايستطيع أن يكتب طويلا . أما الآخر فقد تجده يفخر بأنه « طويل النفس » ، وبأنه كتب ست صفحات في ساعة ونصف ، وينتظر خيرا كثيرا بفضل نفسه الطويل .

ويبدو للمتأمل بسهولة أن العبرة ، فى مثل هـــذا المقام ، بالكيف لا بالكم ، وان الاطالة قد تكون غير ذات غناء ، بل هى أقرب أن تكون كذلك. لان المطيل قد يصرف كل جهده عن الفكر الى الصوغ المحض وتجميل العبارات.

على أن حجم المقالة لابد أن يبلغ حدا وسطا ضروريا لاحتمال المعانى التى يكوّن مجموعها المقالة .

وليكن هذا الحجم الوسط الاربع صفحات التى فى ورقة الامتحـــان مكتوبة بخط وسط ، وبين سطورها بعد وسط . ولنقسم هـذه الصفحات الاربع كما يلى :

نصف صفحة للمقدمة .

ثلاث صفحات لشرح الموضوع .

نصف صفحة للخاتمة .

المقدمة فى فقرة ، والخاتمة فى فقرة ، والشرح فى فقرات وفقا لعدد نقط الموضوع ، ووفقا لعدد فقرات كل نقطة على حساب ما هيأته فى تصميمك . ويزيد كتابتك وضوحا أن تترك بياض سطر بين الفقرة والفقرة .

ويهم هنا أن يراعى هذا التقسيم حتى تجىء المقالة متناسبة الاجزاء ، وحتى يضمن الكاتب لنفسه ان كل جزء أخذ حظه من اهتمامـــه ، وبالتالى يهم أن يقسم وقت الكتابــة تبعا لذلك . فاذا كان فهم الموضــوع ووضــع التصميمين العام والمفصل أخذ ساعة كاملة ، فان الساعتين الباقيتين تقسمان كما يلى : ربع ساعة للمقدمة ، نصف ساعة للخاتمة والبقية لصلب الموضوع .

## ملاحظات مجملة

ـ عندما تهيىء الامتحان ، لاتقتصر على كتاب تربوى واحد ؛ بل اقرأ كل ما تصل اليه يدك من كتب التربية .

ـ اجعل قراءة ما يحتويه هذا الكتاب جزءا من تهيئك ، لكن لاتقرأه مارا ، بل تدبره وتدبر كل مقالــة لترى كيف فهم الموضــوع وكيف قسم وكيف كتب .

ـ عود نفسك كتابة موضوعات بيداغوجية ، في مثل الظروف التى ستجدها يوم الامتحان ، بحيث لاتستعين بكتاب ، وتتمم العمل فى ثلاث ساعات متوالية .

ـ تذكر دائما أن أول صفة ينبغى أن تكون فى كتابتك هى الوضوح .

ـ تذكر أن مرحلتى فهم الموضوع ووضع التصميمين عليهما تتوقف نتيجة عملك .

ـ لاتنس أن تضبط الموضوع وتحترز من الخروج عنه .

ـ وازن موضوعك واعط كل جزء منه حظا مناسبا من اهتمامك ، وجزءا مناسبا من وقتك .

ـ اعتن بالخاتمة ونمق عباراتها مراجعا الفكرة العامة ، وملخصا الموضوع فى أسلوب قوى .

ـ اعتن كل العناية بالمظهر المادى لورقة الامتحان ؛ واتركها نظيفة ، مكتوبة بخط واضح فى سطور سوية .

# مواضيـــــع

# في التربيـــة وعلـم النفس

**الموضـــوع رقم : 1**

قيل : « الطفل طبيعة حية ، يستهويها كل جديد ، وتنجذب لكل ما يتجاوب معها ، وتنفر عن كل أجنبى عن عالمها » .

حللوا هذه الفكرة ، مبينين خصائص الطفولة ، مبرزين أهمية دراستها بالنسبة للمعلم .

## أ ـ فهم الموضـــوع :

نص الموضوع يشمل ملاحظات حول الطفل ، تدخل فى اطار البيداغوجية الحديثة ، التى تؤسس عملها على معرفة الطفل ودراسته . فالموضوع فى نفس الاتجاه الذى رسمه روسو عندما قال قوله المشهور : « اعرف طفلك فانـك ولاشك تجهله » .

ويطلب الينا السائل أن نشرح الملاحظات ونحللها ، فهو ولاشك ينتظر أن نعرض لكل جملة من جمله على حدة ونفسرها : « للطفل طبيعة حيـــة » جملة تقتضى منا أن نبحث عن مظاهر حيوية هذه الطبيعة ، و « يستهويها كل جديد » جملة ثانية تكشف عن وجه ثان لطبيعة الطفل ؛ والمطلوب هنا أيضا أن ننظر كيف يستهوى الطفل وكيف يوخذ ممثلين بأمثلة كلما أمكن واقتضى الامر . والجملتان الاخيرتان « تنجذب لكل ما يتجاوب معها ، وتنفر من كل أجنبى عنها » ، تبين وجها ثالثا لطبيعة الطفل وهو علاقته بالواقـــع وبالناس . فيتعين هنا أن نحلل الموقف ونبين كيف يتصل الطفل بالعالـــم الخارجى ، وكيف يكون رد فعله أمام الاشياء والاحداث التى تصادفه .

كل هذا نكتبه دون أن نتعرض للاجزاء الاخرى من الموضوع ، وقبل أن نتحدث عن المربى من حيث احتياجه الى دراسة الطفل .

ويسألنا السائل أن نبين خصائص الطفل ، فكيف نفعل وقد شرحنا الملاحظات التى مهد بها لأسئلته ؟ ثم ألا يكون هذا البيان تكرارا لما سبـــق أن كتبناه ؟ وهنا بالضبط النقطة التى ينبغى أن أنتبه اليها ؛ وهى الا اكرر ما قلته أبدا ، اللهم الا اذا جاء هذا التكرار فى الخاتمة ، وبشرط أن يكون

تكرارا للمعنى العام لا للالفاظ والتعابير ، لا للكيفية التى عولج بها هــذا المعنى العام . وفى هذا المثال يسألوننى أن أبين خصائص الطفل وهو موضوع أوسع من الملاحظات التى سبق أن شرحتها . فلآخذ الطفل اذن ولأعرض أهم خصائصه دون أن أطيل ، غير ناس أن عرض هذه الخصائص لايكون الا جزءا من موضوعنا . وسأحاول التأكيد على الملاحظات التمهيدية ذاكرا خصائص نفسية الطفل التى تجعله ذا طبيعة يستهويها الجديد ، وتقبل على كل مــا يتجاوب معها الخ ..

والسؤال الاخير يطلب الى أن أبرز أهمية دراسة الطفولة بالنسبــة للمعلم . والجواب عن هذا السؤال يكون الطرف الثانى من الموضوع ، فهــو النتيجة لكل التمهيدات السابقة ، على أن فكرة وجوب دراسة الطفل يجب أن تبقى طرفا من أطراف الموضوع لا أن تطغى عليه كله . ومن الخطأ أن أبدأ من أول الامر فى عرض هذه الفكرة قبل أن أفرغ من دراسة تحليل النص ، وتبيين خصائص الطفــل .

## ملاحظــــــــات

هذا موضوع واسع صعب ، وأكثر صعوباته فى أنه واسع ، فلابد أن يختار المرء ما يناسب المقام ، ويحتال حتى لايثقله بكل ما حصل من علــم عن طبيعة الطفل . وقاعدة عامة تفيد كلما حاولنا أن نحصر أنفسنا فى نقطة معينة ، هى أن نحذو من قريب النص المقترح علينا فلا نبتعد عنه .

ومن الاغلاط الفاشية ، أن يعمد الطالب الى معارفه عن تطور التربية ويملأ بها ورقاته مهما كان الموضوع ، ويوشك أن يقع فى هذه الغلطة الطالب المبتدئ ان وضع أمامه مثالنا هذا ، سيما ودراسة الطفل ما عرفها السابقون. فلذا أحذر منها لنتجنبها هنا بصفة خاصة ، ونتجنبها دائما الا اذا طلب منا التعرض لهــا بكيفية واضحة . نعم يمكننا هنا أن نلمس المسألة لمسا خفيفا فى المقدمة مثلا ، لكن على شريطة أن نكتفى بجملة أو جملتين .

وملاحظة أخرى مهمة ، تتعلق بوجوب التوضيح فى كل ما نكتبه ؛ وهذا يقتضينا تفهم النص الموضوع علينا ، حتى نفهمه فهما كاملا وحتى نفهم ما

خلفه من نية واضعه . فاذا كان فى النص بعض الغموض أو بعـــض اللبس كما فى مثالنا ، وجب أن نوضحه من تلقاء أنفسنا ، لكن فى حذر ، مستشعرين أننا نقوم بعملية خطيرة ؛ فكل غليطة فى هذا الموقف تكبر وتصير كارثة .

يقول السائل : « حللوا الفكرة مبينين.. مبرزين..الخ» والبيان العربى يفهمنا أن الاعمال الثلاثة ؛ تحليل الفكرة وتبيين الخصائص ، وابراز أهمية دراسة الطفل ، تنجز فى آن واحد . فهل نبدأ عرض هذه الاعمال فى ثلاث واجهات متوازية ، أم نمزجها مزجا ؟ وهنا يجب أن نتبين الامر حتى نجـــد وجه السدد .

ان الوضوح والضبط الذين جعلناهما ديدنا لنا ، يقتضيان أن نراعى المنطق ، وننتظر النتائج حتى نضع المقدمات . ولذا فسنبدأ وفق المنطق ، وسنحلل الفكرة قبل أن نلقى نظرتنا العامة على خصائص الطفل . واذا انتهينا من هذين تعرضنا لدراسة الطفل وما يليها . وبهذا نحصل على كلام ناصع بين ، يعرفه القارىء اذا نظر فيه .

## ب ـ التصميم

وضعنا تصميم هذا الموضوع سابقا :

- تحليل الفكرة « كما يعرضها النص المقترح » .
- تبيين خصائص الطفولة « فى نظرة عامة موجزة » .
- أهمية دراسة الطفولة بالنسبة للمعلم .

## ج ـ التصميم المفصل

- الصفة الاولى للطفل هى الحيويـة ـ مظاهر هـذه الحيوية وكيف تتطور ـ نمو الطفل .
- العالم جديد بالنسبة للطفل ، وكل ما فيه جديد يستهويه ـ اهتمام االطفل ـ انصراف الطفل عن كل تجربة لاترضى رغبتـه .

• من خصائص الطفل ؛ حب اللعب لان اللعب مصرف طبيعى لحيويته. حب الاطلاع واجراء تجارب جديدة ـ انه يتأثر كثيرا بالنجاح الذى يلقاه فى تجاربه فيتشجع ، كما يتأثر بالاخفاق فتركد همته .

• المعلم ودراسة الطفل ـ مسؤولية المعلم فىميدان التعليم ـ مسؤوليته فى ميدان التربية ـ حاجته الى دراسة الطفل ليعرف كيف يكيف تعليمه ، وكيف يصلح تربية تلاميذه ـ كيف يدرس الطفل ـ الدراسة النظرية العلمية ـ الدراسة التطبيقة وملاحظة الاطفال .

## د ـ الانشاء

ان الصانع يشرع فى معالجته لمادته الخام ، وهو يعرف الغاية التى يهدف اليها ، يصور قبل أن يبدأ فى عمله نوع الآنية التى يريد صنعها ، ان كان طيانا . ويصور حجمها وشكلها الخارجى وشكلها العام . وهو يعرف أيضا طبيعة مادته وكيف تتشكل ، ويعرف كيف يغيرها ان اقتضى الحال ، حتى تصبح قابلة لاتخاذ الشكل النهائى الذى فى فكره .

وأخطر الصناعات ولاشك التربية . لان الشكل النهائى الذى يكون عليه الطفل بعد أن نربيه معقد شديد التعقيد ، وهو موضوع لاهتمام المربى والفيلسوف والسياسى سواء .. كل من هؤلاء يرسم أشكالا مثالية أو عملية لرجل الغد ، ويخطط الوسائل العملية لبلوغ هذا الهدف ، لكن المنفذ وحده ، وخصوصا المعلم فى دوره المتواضع ، وأعماله الحبلى بالنتائج الضخام . يشعر اليوم بالحاجة الى معرفة المادة الخام التى يصنع منها رجل الغد . وشعوره نتيجة لمحاولات تربوية كثيرة ، كانت عفوية تتلمس طريقها ، فأصبحت الآن تريد أن ترى فى وضوح أى نوع من أنواع العمل تعمل ، وبالاخص ما هى طبيعة الطفل الذى تعمل فيه . وقد قالوا « للطفل طبيعة حية يستهويها كل جديد ، وتنجذب لكل ما يتجاوب معها ، وتنفر من كل أجنبى عن عالمها » وهذه عبارة تعرض لطبيعة الطفل فتزيل الستار عن بعض جوانبها. فكيف يمكن أن نتخذها تمهيدا للبحث فى خصائص الطفل ، ومعرفة هل يستحق الطفل بخصائصه هذه أن يكون موضوعا للدرس ، وهل سيجدى

المعلم فى عمله أن يدرسه ؟

يتوفر الطفل على حيوية كبيرة تذهلنا أحيانا ونتساءل من أين جاء بكل هذا النشاط الذى نلاحظه عنده ، يبدأ حركته المستمرة من أيامه الاولى ثم لايكف عنها الا حين يكبر ويتخطى نحو الشيخوخة ، حركة جسمه وحيوية نفسه ، تصحبانه فى مراحل نموه وتتخذان مظاهر تختلف باختـلاف السن والفرص التى تعطاه أو يمنـع منها لبذل نشاطه . اذا لاحظناه فى ملعبه مع أقرانه ، وفى تصرفه معنا ، رأينا غنا زائدا ، وبذلا لاينتهى لهذه الطاقـة الكبيرة التى تعد ذخرا يمتاز به الطفل . هذه الطاقة تبـذل لتنمية الجسم وتقويته ، وتبذل للدفاع عن هذا الجسم اذا عرض عارض سقم ، ويكاد يشبه المعجزات ما يبقى الطفل قويا أما عصفات الامراض ، وما يبقيه نشيطا فى كل حـال .

ويجد نشاط الطفل مجالا واسعا ليظهر؛ فالعالم كله جديد بالنسبة اليه، يقدم أمام ناظريه ألوانا وأشكالا يطير فرحا لمشاهدتها ، وحجوما وأصواتا تملأ يديه وسمعه غبطة . وكل تجربة يقوم بها الطفل مغامرة بعيدة المدى ، فيها أحداث واكتشافات لها من الاهمية ما قد يفوق أهميـة مغامرة العالم المكتشف ، والرحالة المغامر . وليس يساوى قوة حيوية الطفل ونشاطه الا قوة الجاذبية التى يصبها عليه ما حوله من أشياء وأحداث . فهو يهتم بكل شئ ، ويريد أن يجرى تجارب ، لايعرف حدا لقوته ، وتراه فـى اهتمامه يتناول فوق هذا حقائق ما يشهده ، فيسألك ما هذا ؟ وكيف هذا ؟ ثم لايرضى الا اذا أجبت عن سؤاله . فى كل ركن سر خبئ يسعى ليكشف عنه الستار ، فيغرقك بأسئلته ، ويحدد لك مطالب فى كل يوم ، سيما فيما له شأن بتجارب أجراها فنجح ، فأصبحت هذه التجارب حبيبة لنفسه لايمل من تكرارها . أما اذا جرب وأخفق ، أو حملته على اجراء تجربة لاتميل نفسه اليها فانه يسأم وينفر ويصر فى عناده بكل حيويته التى يصرفها هنا للدفاع عن نفسه ، ضد العامل الخارجى ، الذى جاء يريده على أمر لايتفق وميله الطبيعى .

ومن خصائص الطفل التى يعرف بها اللعب . وهو نشاط طبيعى لكل الاطفال ، اذ فيه يجدون فرصة لبذل نشاطهم المكنوز فى نفس الوقت الذى

يتمرسون فيه بواقع جديد مغر كل الاغراء . وأساس لعب الاطفال التقليد ، تقليد الافعال ومحاكاتها ، وتقليد الاشياء وتمثيلها . واللعب يقوم بوظيف حيوى فى ميدان نمو الطفل ، لانه بمثابة مرحلة وسطى يجد فيها الطفل عالما لدنا متغيرا بين لحظة وأخرى ، ريثما يصلب عود الطفل وتنمو مداركه ليفهم الواقع الحقيقى بصفة ثابتة موضوعية . ويتناول الطفل فى لعبه كل الميادين ، فكأنه حين يلعب يكرر أعماله المتنوعة أو أعمال من يشاهدهم ، محاولا أن يفهمها ويتلبس بها . وكلما اكتشف جديدا أسرع الى تقليده ، فيجد فى اللذة التى ينالها من هذه الطريق مشجعا على اكتشاف أشياء جديدة ، يؤيده فى هذا فضوله الطبيعى الذى يمكن أن نعده أهم خصائص الطفل ، وأكثرها قابلية للاستثمار فى الميدان التعليمى . لكن هذا الفضول ، ككل الكنوز الثمينة ، لا يلبث أن يركض ان لم يتعهد بالتشجيع والبعث اللازمين . وتشجيع فضول الطفل يتوقف على أن يتيح له فرصة ليروى ظمأه ، ونمهد له الطريق ليجرى فى كل مرة مسافة الى الامام . تصور طفلا سألناه فزجرناه اما لانه قطع علينا أعمالنا ، أو لاننا نعتبر أسئلته لغوا . هذا طفل لن يسألنا من بعد ، وربما كف حتى عن سؤال الآخرين . وربما استغنى عن الاطلاع بتاتا . وتصور طفلا سألنا أو التمسنا نحن طريقا لنوقض نهمه للاطلاع ، فشرحنا له الموضوع ودعوناه ليشاركنا فى عملنا . هذا الطفل الثانى سيتسع الافق الذى يتحرك فيه ، وسيقبل على العمل الذى بدأه معنا لاسيما اذا كانت هذه البداية على قدر طاقته ، مستجيبة لرغبته .

أما بعد ، فهل يغنى المعلم شيئا أن يعرف كل هذا عن الطفل ، وأن يعرف غيره من الدراسات العميقة حول الطفولة ؟ انه سؤال وضعه مربون قدماء وقطع فيه روسو برأيه المشهور حين دعا المربى : « أعرف طفلك فانك ولاشك تجهله». ولقد فرغ اليوم من البحث فى ضرورة دراسة المعلم الطفل لانها أصبحت من البديهيات . وأصبح علم النفس علما مستقلا تتنوع دراسته لتوفر للمعلم المعرفة التى يحتاج اليها عن طبع الطفل وذكائه ودوافعه الكامنة.

والمعلم يحمل مسؤولية مزدوجة فى عمله ، ويتوقف جدوى هذا العمل على معرفته للطفل حتى يهئ وسائل مناسبة ليعطى تلاميذه تعليما مناسبا،

وحتى يعرف سير نفسية الطفل ليسهل عليه تربيته . تقول لى ان المعلــم لايرى الطفل الا ساعات فى اليوم ، وانه فى الحقيقة لايحمل الا جزءا تافها من عبء التربية ، فأجيبك بأن هذا الظن خطأ ، وان مكانة المعلم المعنوية فى الدرجة الاولى . فاذا شمل علمه طبيعة الطفل كانت النتيجة كبيرة بصفة مباشرة حين يعلم ويربى ، وبصفة غير مباشرة حين يشارك فى محيط الطفل الاجتماعى مرشدا مربيا .

والمعلم الحديث يتلقى تكوينا نظريا فى علم النفس ؛ فيدرس من ذلك كثيرا ويقرأ كثيرا . ويستنير بما يدرسه فى ميدان التطبيق . فاذا علــم أن الطفل حيوى بطبعه ، حاول أن يجعل مدرسته غانية بشتى الفرص لبذل هذا النشاط ، وسعى لجعل الطفل ينساق الى الاعمال البناءة التى تساهم فــى تربيته وتعليمه . واذا علم أن الطفل يميل الى اللعب بطبعه ، أعطاه وقتا كافيا لممارسة العابه ، واستغل هذا الميل ليجعل من اللعب نفسه عمــلا تربويا . واذا علم أن الطفل فضولى محب للاطــلاع ، أعد له المجالات الجديدة لارضاء هذا الفضول ، وشجعه فى محاولاته ليثبت ويتقدم . وهكذا ينزل المعلم معارفه النفسية من الافق العام الى حيز التنفيذ .

والتكوين النظرى ، كما نرى ، ضرورى ، لكنه يكتسى حلــة التعميم والتجريد ؛ فلابد من تكميله بالدراسات التى تكون أكثر مساسا بالطفل الحى . وسواء كانت هذه الدراسات موجهة مثل التى يتاح للطالب أن يتبعها فــى مدرسة المعلمين ، أو حرة يمارسها المعلم مع أطفاله عندما يباشر العمـــل معهم ، فينبغى أن تعطاها ما تستحقه من عناية ، وتنظم تنظيما حتى تبلغ الى النتيجة المنتظرة منها . وأمام المعلم امكانيــات نفيسة لدراسة الطفل ؛ لانه يعايشه فى كل يوم ، ويراه فى شتى حالاته من لعب وجد ، يراه حين يهتم بأمر ما وكيف يهتم به ، وكيف ينجز ما عزم عليه ، ويراه حين ينطلق فى طبيعته فى ساحة المدرسة . ومن السهل تنظيم استغلال هذه الامكانيـــات باتخاذ دتفر يدون عليه المعلم ملاحظاته النفسية على كل طفل ليمكنه الرجوع اليها من حــين لحــين ، ومن السهل أيضا أن يتمم هذه الامكانيات بما يجمعه من معلومات من الابوين والاسرة . وكل هذا يتطلب حزما من المعلم ونفاذا

فى بصيرته ، لانه ان لم يستجمع فكره يوشك أن يستنتج استنتاجات فاسدة ؛ وبالتالى يضر من حيث نوى أن ينفع . وهذا ما يحدث ان حكمت متسرعا على طفل من أطفالك لمجرد بادرة بدرت منه ، ثم بنيت على حكمك هذا نوع المعاملة التى خصصتها لهذا الطفل .

وهذه الدراسة الشخصية ضرورية لما يوجد فى الاطفال من اختـــلاف فردى تجب مراعاته فى معاملة كل طفل .

الطفل ممتــلىء حياة ونشاطـا ، تصطبغ أعماله باندفاع شديد ، مرده الى أن الواقع الذى يعيشه الطفل وهــو حديث العهد به ، يغريه بأن يتطلع ويكتشف . فاذا جاء هذا الكائن المتحمس الى المدرسة ، حمل معه حماسه وقابليته التى لاتنتهى لممارسة نشاطه المحبب ، اللعب ، وممارسة أى نـــوع من أنواع الشغل الذى يصادف فى نفسه رغبة ويرضيها . لكن المدرسة ، بحكم وظيفتها ، لاتقترح على الطفل الا أعمالا جادة كل الجد . ومضى عهـــد كانت المدرسة تقطع فيه ما بينها وبين حياة الطفل العادية مـــن أسباب ، وتفرض أعمالها فرضا على النحو الذى تراه موافقا . وأصبح المعلم الحديث يحاول على العكس أن يسخر نشاط الطفل العفوى ويسير فى ركابه ، لانه يدرك أن هذه أحسن الوسائل ليدرك غاياته ومعه الطفل لاضده .

والنشاط المدرسى بطبيعته أجنبى عن الطفل ، وخليق بهذه الصفة أن تبعث على النفور . لايهم الطفل أن يكتب لكن يهمه أن يتكلم ، وهو لايريد أن يقرأ وينصت ، لكنه يرغب فى مشاركة أقرانه أحاديثهم وألعابهم ، وبعبارة خرى ، يكون اهتمام الطفل فى واد ، وأهداف المدرسة فى واد غيره . وعند هذه النقطة تبرز أهمية دراسة المعلم لاحوال الطفل ونفسه ، حتى يستكشف دوافع الطفولة ويستغلها ليحول مجرى اهتمام الطفل قليلا ، ويكيف طرق تربيته وتعليمه قليلا ، ويصل الى تقريب ما بين المدرسة والطفل فى آخر الامر .

ومن أجل هذا يدرس المعلم الحديث الطفل ، فيطلع عـلى النتائج التى حصلها الباحثون النفسانيون ، ويفتح عينى رأسه وبصيرته ليلاحظ أطفاله فى كل يوم ، ويهتدى الى رأى فى شخصية كل واحد منهم وعقليته . وهكذا يحقق الكلمة القائلة :

« ادرس الطفل أولا ، ثم ادرس كل طفل على حدة » .

**الموضــوع رقم 2**

قال أحد المربين : «أفضل أن يحبني التلاميذ عوض أن يخافوني»

وقال مرب آخر : « أفضل معلما قاسي القلب » .

أدل برأيك في الموضوع ، وبين الوسائل التي ترتكز عليها سلطتك .

# ا ـ فهم الموضوع

هذا موضوع أدرجناه مع مواضيع علم النفس نظرا لان علاقات المعلم بتلاميذه تنبني قبل كل شئ على مقدار فهم المعلم لنفسية الطفل ، وعلى نوع الاتصال العاطفي الذي يكون بينه وبينهم . نقول العلاقات والاتصال بين المعلم والتلميذ ولا نقصد بذلك ما يكون بين المعلم الفظ الذي يحمل في يده عصا العقاب دائما ، لان مثل هذا المعلم لاتوجد بينه وبين تلاميذه أية علاقة الا علاقة البغضاء والخوف تحملها قبله القلوب الصغيرة .

والسؤال ذو طرفين كما نرى ، تتعارض فيه وجهتا نظر تبدوان لاول وهلة على طرفي نقيض : المربي الذي يسعى لربح محبة التلاميذ ، والمعلم قاسي القلب . فاذا ألقينا نظرة ثانية وتفحصنا الامر ، فهل تبقى النظريتان حقا متعارضتين ؟

هذه نقطة لابد من توضيحها قبل أن نمضي الى نقط الموضوع الاخرى ، لان السائل يطلب الينا أن نبدي رأينا في الموضوع ، لكن هذا الرأي لن نضعه هكذا دون أن نبين أولا معنى العبارتين اللتين أوردهما السائل . لننظر الى صلة المعلم والتلميذ ، وهل تتنافى هذه الصلة مع امكانية قيام وشائج عاطفية بالاخص من جانب التلميذ . نعرف جميعا أن التلاميذ يعجبون بالمعلم متى كان المعلم ماهرا في عمله ، ومتوفرا على خصائص نفسية وعقلية وطبعية ، ونعرف أن مثل هذا المعلم يكون هدفا لعواطف الاطفال يتعلقون به ويحبونه . ولننظر الآن من جانب ثان الى موقف المعلم تجاه تلاميذه . لاشك أن المعلم

المطبوع يتميز قبل كل شئ بحبه للاطفال ، ولاشك أيضا أن المعلم كيفما كان يصل وقت يشعر فيه بعطف على تلامذته ومحبته لهم ، فهل تتنافى هـذه المحبة مع أن يكون المعلم قاسى القلب كما تقول بذلك النظرية الثانيـــة فى سؤالنا ؟ الجـواب ان وظيفة المعلم هـى أن يربى كـل الاطفـال ويعلم كل الاطفال ، الذكى منهم والاقل ذكاء ، الطيع منهم والصعب المراس . ومهما كان حبه لهم أو بغضهم ، فلابـد أن يكون لديـه من الشدة مـا يحملهم به على الاعمال التى يجب أن ينجزوها فى المدرسة . وبالتالى لابـــد أن يتصف بنوع من قساوة القلب حتى يستقيم له الامر . وواضح أن المعلم اللين البالغ اللين يكون عاجزا عن تسيير قسم يضم جماعة من الاطفال متباينين مـــن حيث أوساطهم التى جاءوا منها ، ومن حيث طبعهم الخاص ، ومن حيث عاداتهم ومستوياتهم الفكريـة والاجتماعية . وبوسع كل واحد أن يتصور المناظر الهزلية التى يمكن أن يمثلها المعلم الطيب الغفلان ، حامل الفانيذ والحلوى ، الذى يظهر عطفه على الاطفال الى درجة أنهم ينطلقون من عقالهم ويعاملونـه كأحدهم ملتفين حوله متعلقين بأذياله . وان ما قلناه من وجوب أن يتصف المعلم ببعض قساوة القلب ، لاينفى أن تبقى بينه وبين أطفاله العلاقات الودية لم تمس . بل ربما تزيد معاملة المعلم الجدية لتلاميذه وقت الجد فـى ربط هذه العلاقات وتوطيدها .

ولاشك أن المربى صاحب النظرية الثانية ، لم يقصد قساوة القلب بمعناها الظاهر ، نعنى الفظاظة والغلظة ، وانما يقصد أن يكتم المعلم محبته للاطفال حتى لايعرف هؤلاء نقطة ضعفه هذه فياتوه منها ، وان يحل محلها على محياه ، وفى ظاهره أمره ، حزما كاملا يكون ضمانة لان يشعر الاطفال بأنهم فى عينيه سواسية ، وان أى اعتبار لن يثنيه عن قصده . على أن هذا المظهر القاسى انما يكون درقة يختفى تحته العطف الحقيقى على الطفولة . وارادة الخير لها . لان هذه العاطفة هى المحرك القوى الذى نجده عند المعلمين الناجحين المتازين مـــن أمثال تلك المعلمـــة التى ربت الامريكية الصمـاء البكماء العمياء « هلن كلر »

واذاً فقد وجدنا قاعدة يلتقى عليها الرأيان : رأى داع الى محبة الطفل

لمعلمه ، وعمل المعلم على أن ينال هذه المودة ويعوض بها الخوف ، والرأى الثانى الموصى بالشدة وقساوة القلب .

وكائنا من كان صاحب الرأى الاول ، الذى يظهر أنه يحذر قبل كل شئ من الرأى القديم الذى كان مطبقا فى المدارس القديمة حيث يمثل المعلم السطة والقوة ، ويعتبر الطفل مطبوعا على الشر فيأخذه بالشدة ، ولا يفكر لحظة فى امكان أو فائدة اقامة علاقات عاطفية معه . ورغم أن الرأى الثانى ربما جاء كرد فعل للرأى الاول مخافة أن يبالغ المعلم فى اصطياد محبة الاطفال والتضحية فى سبيلها بمقامه وسلطته . قلت أيا ما كان الامر فان السائل يطلب الينا رأينا الخاص فى الموضوع . ورأينا الخاص ينبغى أن يأخذ بعين الاعتبار ما وصل اليه علم النفس الحديث من أن حياة الطفل العاطفية أبلغ أثرا فى تصرفه مما كنا نظن ، ويأخذ بعين الاعتبار حاجة الطفل فى نفس الوقت الى أن يشعر بأن أمامه شخصا قويا نافذ العزيمة . وبعبارة أخرى ينبغى أن نبنى رأينا الخاص على معطيات علم النفس الحديث .

والحقيقة أن السائل سهل لنا البحث كثيرا ، وزودنا من أول الامر بالاسباب التى تبلغنا الى الرأى الصواب ان نحن تمسكنا بها ، وعرفنا كيف نحيك منها جسما قويا من الافكار دون أن نخلطها . فهو قدم بين يدينا الرأيين المتعارضين ليكون تعارضهما صدمة تنبهنا الى أهمية الموضوع وتشعبه، ثم يطلب الينا فى سؤال أخير أن نذكر مقومات سلطة المعلم ، كأنه يريد أن يشعرنا أن الامر لايقف فقط عند وجود أو انعدام المودة والعطف بين المعلم والتلميذ ، لكن يتعدى ذلك فيحدث الاثر الفعال على سلطة المعلم ، وبالتالى على نجاحه فى عمله ، وجدوى هذا العمل كنتيجة أخيرة .

## ب ـ التصميم

- تقديم الموضوع ووضع المشكلة .
- رأيى الخاص .
- الوسائل التى ترتكز عليه سلطتى .

## ج ـ التصميم المفصل

• حياة الطفل العاطفية بين البيت والمدرسة ـ حاجته العاطفية وحاجته الى سلطة فى المدرسة ـ موقف المعلم ـ استجابته أو عدم استجابته لهذه الحاجة ـ الموقفان المتعارضان كما يبدوان فى الرأيين اللذين أمامنا .

• رأيى الخاص أبنيه على اعتبار حاجة الطفل العاطفية ـ وحاجته الى قوة حامية فى المدرسة تقوم مقام الاب فى البيت ـ وضرورة انجاز أعمال مدرسية قد تفرض على الطفل فلا يخضع لها الا أن عضدتها سلطة المعلم ـ رأيى الخاص هو التقريب بين النظريتين ، بل فهمهما فهما صحيحا والنفوذ الى اتفاقهما الحقيقى الذى قد تحجبه العبارة .

• ترتكز سلطتى فى القسم على فهمى للطفل حتى لا أسير مع ميله دون أن أحيد عن الخطة التى رسمتها نحو هدفى التربوى والتعليمى ـ وعلى عدلى بين الاطفال ومساواتى بينهم ـ وعلى محبتى الحقيقية لهم واخلاصى لمهنتى اللذين يجعلانى أقوم بالواجب .

## د ـ الانشاء

المعلم أول عهده بالتعليم ، خصوصا اذا لم يتلق تكوينا يعده للمهنة ، يقف متسائلا أمام مشكلة عظيمة ؛ يتساءل كيف سأكون مع الاطفال ؟ وكيف يجب أن أكون معهم ؟ يختلف موقف المعلمين من هذه المشكلة ، ويتفاوت اهتمامهم بها باختلاف طبعهم ؛ فواحد يفكر قبل كل شئ فى سمعته التى ستضعف عند زملائه ان دخل القسم ولم يملك زمام الاطفال فشاغبوه ، والآخر يفكر بدافع اخلاصه للمهنة ، باحثا عن الوسيلة التى بها يعمل عملا مجديا . ثم يدخل المعلم الى القسم فيتخذ لنفسه موقفا ما ، فاما يلوح بالعصا ويخيف ، واما يسترضى ويتحبب . فاذا مضى عليه وقت اكتسب فيه تجربة، وألف فيه المهنة وممارسة التلاميذ ، فالغالب على الظن أنه كون لنفسه رأيا فى الموضوع ، وقدر نوع العلاقات ونوع المعاملة التى ستكون بينه وبين الاطفال . ويتخذ هذا القرار بناء على ما رأى من رد فعل التلاميذ لطريقة

معاملته لهم .

لكن المشكلة أعمق من أن يكون صالحا لها الحل الذى يتخذه فيها المعلم بعد تجربة قليلة وسطحية . ومن يدرى فلعله توخى السهولة فى حلـه ، وتبنى أسرع الطرق لانزال الصمت فـى قسمه ، وكف التلاميذ عن الحركة . طريقة العنف والعصا ؟؛

والمشكلة قديمة قدم المهنة ، تضاربت فيها الآراء ، حتى بلغت التناقض؛ فنجد مربيا يفضل أن يحبه التلاميذ عوض أن يخافوه ، ونجد مربيا ثانيا يريد أن يكون المعلم قاسى القلب ، وكل هذا ــ أعنى خطورة المشكلة وتضارب الآراء فيها ــ يفرض على المعلم أن يتخذ لنفسه رأيا فى الموضوع ، يقرر عـلى أى أساس سيركز سلطته .

يفتح الطفل عينيه على أبوين هما مورد كل خير يناله ، فتنشأ فيه عاطفة محبة قوية نحوهما ، وبالاخص نحو أمه فى السنوات الاولى ، أو نحو مربيته، ثم يتسع نطاق هذه العاطفة حتى يضم أفراد الاسرة ممن يعايشهم الطفل . وهذه العلاقة العاطفية هى للطفل بمثابة رباط يربطه بالناس ، فهى أقوى من العاطفة التى بين أفراد الاسرة الكبار ، وهى فى حاجة الى التأكد من نفسها فى كل حين . تفتقر الى علامات العطف والمودة يتبادلها الطفل مع من يحبهم . ويزيد من قوتها أن الطفل لايملك وسائل مستقلة لتوفـير أسباب العيش والامن النفسى ، فهو فى حاجة دائمة الى الشخص أو الاشخاص الذين يرعونه ويوفرون له هذا الامن . ولهذه الناحية صدى فى عاطفة الطفل ، فانه يحتاج أن يجد فيمن يحبه متانة فى التصرف واستمرارا فيه ، يوحيان بالقوة التى يطمأن اليها .

ويجئ اليوم الذى يبعث فيه الطفل الى المدرسة ، وهو يوم فطامـــه العاطفى ، يرغم فيه على ترك عيشه الدافئ عاطفيـا ، ومعاشرة أشخاص أجانب أولهم المعلم . ولئن كان الطفل يجد أقرانا فى سنه فلا يلبث أن يتقرب اليهم ويندمج معهم اندماجا كليا ، فان علاقته بالمعلم تتسم أول الامر ببعض التردد والنُكوص اللذين يبدوان على كل طفل أمام أشخاص كبار أجانب لكى تستقر آخر الامر على وجه من الوجوه ؛ فاما يميل الى معلمه ويحبه ، واما

يخافه دون أن يبغضه ، واما يبغضه ويخافه ، واما يكون المعلم بالنسبة اليه فراغا لايعتد به .

هذه ناحية الطفل . وهذه حاجته ، يبحث فى المدرسة عن ملء الفراغ العاطفى الذى أحدثه بعده عن البيت ، فيرضى بعض هذا الفراغ بصلاته مع أقرانه لكنه لايزال فى حاجة الى شخص قوى يجد عنده ركنا مأمونا . أما المعلم فهو أمام هذه القضية فى حالتين ، أن يفهم الطفل وحاجاته فيعمل على تلبيتها . أو يعتبر الطفل طينة قابلة للتكييف ، فيعمل فيها مخاطرا بافساد كل شىء . وفى هذه الحالة الاخيرة نجد نماذج المعلمين فى سلسلة طويلة تبدأ من الذى يعمل جادا صارما وتنتهى بالفظ الغليظ . أما فى الحالة الاولى فان الامر أكثر تنوعا ، والمعلمون ليسوا سواء من حيث تطبيقهم للمبدا القائل بكسب مودة الاطفال والتدرج على العطف عليهم . ومن المعلمين من يتغالى فى التمسك به الى درجة التخاذل والاخلال بالمسؤولية ، ومنهم من يستر ضعفه الحقيقى تحت ستار حب الاطفال والنفور من السطو عليهم . على أن بين الحالتين موقـف وسط لاشك ، أو على الاصح ، بين القسوة على الاطفال وكسب حبهم ، درجة مثلى . وليست هنا العبرة بالكم بل بالكيف . ليس الامر متوقفا عـلى قدر القسوة والمحبة بل بكيفية مزجهما .

ورأيى أن للكيفية التى بها نقترب من الطفل أهمية كبرى ، وأثرا بعيدا على كل عمل نريده مثمرا فى ميدان التربية والتعليم . فعندما يبعث الينا الطفل الى المدرسة ، ويشعر بوحشة كبيرة ، وحاجة حيوية الى عطف شخص راشد ومحبته يعوضان ما يفقده ساعات طويلة كل يوم من عطف أبويـه وحبهما ، تسنح لنا فرصة ثمينة ان احسنا استغلالها ربحنا الطفل واكسبناه خيرا كثيرا ، وان نحن أهملناها ، ولم نعتد بحاجات عاطفته ، شجعنا الطفل على انطوائه الطبيعى الذى بدأه منذ وطئت قدماه أرضا غريبة ، ومنذ رأى من حوله غرباء ، وأعطيناه نفورا نهائيا من المدرسة ومن أعمال المدرسة ، فعبر سنواتها طافيا على السطح ، لم تحدث المدرسة أثرا فى تربيته اللهم الا اذا كان هذا الاثر سلبيا ، ولم تعطه من المعرفة النوع الذى يخصب الذهن ويدفعه الى اكتشاف الحقائق ، والتقوية الذاتية . يجىء الطفل الى المدرسة ،

ويبدو عليه بعض الانطواء ، لكنه فى قرارة نفسه ، يشعر بفراغ عاطفى يطمع أن يملأه ، ويشعر بعدم استقرار حتى يجد قوة يركن اليها . ومن قبله المعلم الذى يمثل السلطة المدرسية ، وسلطة الراشدين على وجه العموم ، فلا يجسر الطفل أن يرمى نفسه بين أحضان هذا الشخص الغريب والافضاء اليه بذات نفسه كما يفعل مع أبيه وأمه ، ولا يجسر أن يرى فى هذا الشخص ، وحوله هالة فى نظر الطفل ، عوضا طبيعيا عن أبويه . لكنه مستعد ليستجيب لاول اشارة ، ويعطى ثقته الكاملة للمعلمة أو المعلم متى عرفا كيف يأخذانها .

ويجد المعلم نفسه بين دافعين ، الدافع النفسى الذى يبغى أن يقيم فى ميزانه مكانة لحاجة الطفل العاطفية ، والدافع المهنى الـــذى لايعرف هدفا غير القيام بالواجب ، وأداء الرسالـــة . ومن هنا كانت صعوبـــة المشكل ، اذ يقتضى الامر حلا وسطا بين اقامة علاقة عاطفية كالتى بـــين أفراد الاسرة ، والتذرع بما يفرضه العمل التربوى لاقامة حاجز عاطفى بين التلميذ وأستاذه، وليبقى فقط السلطـــة من ناحية والطاعة مـــن ناحية أخرى . فلابد أن تكون فى المدرسة علاقات مخالفة فى طبيعتها للعلاقات الاسرية ، ولعلاقات الرئيس بمرؤوسه . فتكتسى العاطفة بين المعلم والتلميذ صبغة جديدة بما يكسبها اياه مقام المعلم فى عين الصغار . تصطبغ عاطفتهم نحوه بكثير من الاحترام ، وما تزال مكانـــة المعلم ــ ان كان لـــه من الصفات الكاملة ــ تسمو حتى انها لتغطى على مكانـــة الاب والام . ليس ذلك لان الطفل يكف عن حب أبويه ، لكن المعلم عنده شخص فوق المستوى العادى ، يحبه محبة خاصة ويضعـــه نصب عينيه مثالا للمعرفة والسلوك القويم . ومن منا لم يسمع طفلا يحاج الناس ، ويقدم بين يديه أكبر برهان يتصوره عندما يقول : «قالها الاستاذ»؟ واذا بلغ الامر باحساس الطفل نحو معلمه الى هذا الحد ، كانت المدرســـة فى خير ، واجتهد التلميذ فى عمله ، وأطاع الاوامر ابتغاء مرضاة مثله الاعلى .

وقد وصفنا محبـــة الطفل لمعلمه ولم نقل كيف تتكون هذه العاطفة ، وهل تتفق وما ينبغى أن يتمتع به المعلم من سلطة . وهذا يرجعنا الى الرأيين المتعارضين اللذين قرأناهما فى نص الموضوع . ماذا يعمل المعلم لكى يحبه أطفاله ، ثم أليس ضروريا أن يتسم ببعض قساوة القلب اذا أراد أن تكون له سلطة ؟

لنفرغ أولا من فكرة تعارض الرأيين ، فقد لمحنا من أول هذا المقال الى أن هذا التعارض ظاهرى فقط ، وان المربيين متفقان فى حقيقة الامر ، فلا يبقى الا أن نقول الشروط التى يجب أن تتوفر فى المعلم لينال محبة أطفاله ، ويمسك بزمام الامر فى عمله . وفى نظرى أن محبة الاطفال للمعلم شرط فى احترامهم أوامره ، ولا يعترض على بأن المعلم الفظ له سلطة أيضا ، اذ لاتعد الطاعة خوفا من العصا طاعة ، انما ينافق التلاميذ جلادهم اتقاء شره . أما السلطة الحق فهى التى تستمد قوتها من التفوق الخلقى الذى يتجلى به رب السلطـــة .

وأول مقومات السلطـة الثقة ، فان الانسان لايخضع خضوعا حقيقيا لقوة لايومن بها ولا يثق ، وان عمل المدسة متوقف على تعاون الطفل معها واعطائه اياها قياده . ونجد المعلم الناجح هو ذلك الذى يحترم شخصية أطفاله ويجعل ذلك مبدأ فى معاملته اياهم . يدرس نفسية الطفولة وطبـــع كل طفل فى قسمه ليعرف اتجاه كل واحد ، ونوع المؤثرات التى تعمل فيه. ومتى عرف هذا ، كان بوسعه أن يسخر التيار الحيوى الذى يحمل كل طفل ليحقق أهدافه دون أن يمس أطفاله فى شعورهم بالذات ، بأن يتعارض معهم تعارضا جوهريا . وان اقتضى الامر أن يأمر بقوة ويظهر الصرامة ، فعل ذلك دون أن يقطع النظر عن حاجات الطفل ، وطاقته . وفى مثل هذه الحالة يفضل المربى معلما قاسى القلب . والسر فى الامر أن يعرف المعلم كيف ومتى يجب أن يقول أو يكون صارما . السر فى أن يتحرى اللحظة السيكولوجية المناسبة. فاذا صادفها تقبل التلاميذ «قسوة قلبه» هــذه بصدر رحب وارتياح الى أن أمامهم قوة تعرف الغاية التى تمشى اليها .

هذا وان ثقة التلاميذ لاتنال الا اذا قر فى نفسهم أن المعلم يمثل مبدأ لايحيد ، وانه ينظر لحقيقة العمل عندما يحكم ، غير متأثر بعامل أجنبى . يريد الاطفال أن يكون المعلم عادلا لايتحيز لأحد ، ماضى العزم فــى عــدله ، اذا قضى أمرا نفذه بالفعل . وحياة القسم مليئة بالاحداث التى تنتظر أن يحلها المعلم ، والتلاميذ يلاحظون ، بل يشعرون شعورا خفيا نفاذا ، بكل حركة فى نفس المعلم . ومتى عرف التلاميذ عند أستاذهم ضعفا نحو واحد

منهم ، أو أخطاء فى الحكم ، ثاروا عليه وعملوا بكل وسيلة ليظهروا له ثورتهم. وهنا أعطى مثال المعلم الظالم ، يعاكسه التلاميذ بكل وسيلة ، والمعلم المتحيز، يختل نظام قسمه وتنشأ بتصرفه العداوة بين أطفال القسم ، ثم المعلم المتخاذل الضعيف ، الذى يغفر الزلة وقد كان فرض لها عقابا ، اذ ينزل فى عينى الصغار لانه فقد صفة من الصفات الرئيسية ، الا وهى المتانة والقوة .

المشكلة مسواة بيسر ، اذا كان قلب المعلم ذا حساسية خاصة ، وحب مخلص للطفل . يريد أن يحبه الاطفال ، ويريد فى نفس الوقت أن تكون له سلطة لينجز عمله كمعلم وكمرب ، فى قلبه من كنوز العطف وتفهم الصغار ما سيفتح الباب أمامه ، حبه يجعله دائبا على العمل لاعداد قسمه واتقان عمله، يجعله دائبا لتهىء هذا القسم عشا فيه دفء عاطفى يحس به الاطفال ويطمئنون اليه . يجعله ساهرا على راحة أطفاله ، يهىء لهم أسباب النمو والتقدم دون أن يجرح عواطفهم أو يشعرهم بأنهم غرباء . حب المعلم للاطفال يضفى على أعمال القسم صفة المرح والحماس ، حتى اذا كان من بين هذه الاعمال ما يتطلب جهدا وصبرا ، لان المعلم عرف كيف يقدمه ، وكيف يفرضه . لايحدث فى قسم المعلم الذى يحب أطفاله مشكل نظامى ، فسلطة هذا المعلم طبيعية قوامها شخصية متينة ، ومعاملة موحدة لاتحيد عن الجادة .

ومجمل القول ان أمامنا معلمين ، واحد بسيط الفهم ، يقول لنفسه : « هؤلاء صبية فى عهدتى فلأسع اذا فى مرضاتهم حتى لاتحدث لى مشاكل » ويمضى فى التزلف الى الصبية ومجاراتهم : واذا قدر له يوما أن يتأمل الامر، وينتبه الى أنه صار ألعوبة بين أيدى الصغار ، رجع الى « المعلم قاسى القلب » ومثلها مرة أخرى تمثيلا بشيعا دون أن يستقيم شىء فى يده . والثانى معلم حازم محب للطفولة ، كون لنفسه شخصية قوية محببة ، يعمل باخلاص فيعرف له الاطفال ذلك ويحترمونه ، ويعمل فى صرامة اذا اقتضى الحال ؛ فيحب الاطفال قوته هذه لانه لم يجعلها مسخرة الا لتحقيق أهداف حددها لنفسه ولبنيه .

**المـوضـوع رقـم 3 :**

قيل « ان الخطوط العريضة لشخصية الطفل ترسم فى سنى الطفولة المبكرة ، وان مصيره ليتقرر بين جدران البيت »

ناقشوا هذه القولة ، مبينين الخطورة التى للبيت فى الميدان التربـــوى .

# ا ـ فهم الموضوع

أمامنا موضوع سيكولوجى يضع مشكلة طالما بحثها الباحثون ولازالوا. وفى القديم كان القوم يعتبرون السنوات الاولى من الطفولة غير ذات أهمية ، فيتركون الطفل لامه أو مربيته يكبر كيفما اتفق . أما المحدثون فانهم يعلقون على السنوات الاولى أهمية كبيرة يعطينا عنها فكرة النـص الـذى أمامنـا بل نشأ علم مستقل بذاته ، وهو التحليل النفسى ، منذ نشر فرويد فـــى الناس ابحاثه ، يستمد جل مادته ، ان لم نقل كل مادته ، من أحداث الطفولة المبكرة . وفى نظر المحللين النفسانيين أن كل حادث يحدث فى هذه المرحلة يتمدد وينغرز فى النفس ، ويبقى كامنا فى العقل الباطن ، لكى ينم عنـــه الصدى الذى يحدثه فى تصرف الراشدين واحساسهم وموقفهم تجاه الحياة والمتأمل فى النص الذى أمامنا يجد نفس العلماء المحللين اذ يقرأ هذا الحكم النهائى : « وان مصيره ليقرر بين جدران البيت »

السؤال يطلب الينـــا أولا أن نناقش الموضـــوع ، ثم ان نبين أهميــة السنوات الاولى فى حياة الطفل . ومناقشة القول ليس معناها التسليـــم والموافقة ؛ لكن قبل كل شيء عرض وجهتى نظر متقابلتين ، ثم الفصل بينهما برأى . وسنتخذ هذا قاعدة عامة ، فكلما سئلنا أن نناقش ، فهمنا أن المناقشة تريد عرض وجهتى نظر متناقضتين ، وعرض الحجج كلما دعا الامر ، ثم اختيار واحدة منهما أو التقريب والتوفيق بينهما .

ويهم هنا أن نفهم فى أى ناحية سيكون اختيارنا لكى نبنى انشاءنا

على هذا الاساس حتى يكون مناسبا للنتيجة التى سننتهى اليها . فهل نقبل الرأى كما هو ، ونقرر مع القائل ان «مستقبل الطفل يقرر بين جدران البيت» ونكتفى فى المناقشة بتقديم الرأى المعاكس وتضعيفه ، أم نكون فى هـذا الجانب الاخير وننقد الرأى المعروض علينا ؟ هل نقبل أن الطفل يتكـــون طبعه وشخصيته فى السنوات الاولى ، وهـو لعمرى رأى شديد التشاؤم بالنسبة للمربى ، لان معناه أن هذا الطفل الذى يجيئنا الى المدارسة شخص انتهى تكوينه فى خطوطه الرئيسية ، وكيفما كانت هـذه الشخصية التى تجيئنا مكونة ، فان أعمالنا عبث لن تاتى بنتيجة ؟ أم نزعم أن دور المدرسة حاسم فى الموضوع ، وان الطفل لايتكون فى البيت وينتهى الامر ، بل يبدأ تكوينه فى البيت ويتممه عبر مراحل نموه كلها ، وخاصة تحت تأثير التربية التى تعطيها اياه المدرسة ؟ على كل لابد أن نختار ، لان السائل يريـــد أن نناقش ، ولان المناقشة لامعنى لها ان لم يعقبها تسديد أحد الرأيين .

ونتأمل مرة أخرى فنهتدى الى الحكمة الشائعة التى تدعو الى الوسط ، فلسنا علماء محللين لنتعصب لرأى واثق بنفسه ، ولسنا ، كمربين ، نخاف أن يجهل يوم مكان المدرسة وأهميتها حتى نؤكد القول المناقض وندعى أن المدرسة وحدها هى التى تكون الشخصية وتفعل كيت وكيت . ولاجل هذا فسنقف فى الوسط لنعرف أهمية السنوات الاولى وأثرها على الطفل ، مـع اثبات ما للمؤثرات التابعة من فعل .

### مـــلاحظـــــات

• قبل مناقشة القول ؛ لابد من شرحه .

• لابد من تأويل السؤال كما أسلفنا ، والا فاننا سنغلط غلطا فاحشا ان اكتفينا بالنظرة الاولى ، وقرأنا «مبينين الخطورة التى للبيت فى الميدان التربوى» ثم أخذنا نكيل القول بغير ميزان ونؤيد النظرية فى كل نواحيها انما « نبين الخطورة التى للبيت » بالقدر الذى نومن به ، وبعد أن نناقش .

## ب ـ التصميم

• شرح السؤال ووضع المشكلة .

• مناقشة الموضوع .

• النتيجة وفيها ذكر أهمية البيت ودوره فى تكوين الطفل .

## جـ ـ التصميم المفصل

• الطفل كلوح شمع قابل للانفعال فى رأى الاقدمين ـ ما ينتج عن هذا الرأى ـ الطفل وقابليته للتأثر بما حوله ـ أثر الجو العائلى على طبعه . فى البيت يكون الطفل أساس معرفته للعالم وحقائقه ـ انطباعات الطفل فى سنواته الاولى تبقى وطيدة حتى بعد أن يكبر .

• الطفل ليس مادة لدنة كما يحسب الاولون ـ كل تجربة حققها الطفل تترك فى نفسه أثرا فى شتى مراحل حياته ـ والشخصية لاتزال فى نمو مدى الحياة ـ وحتى الخطوط العامة للشخصية يمكن أن تغير تحت عامل التربية ـ الاطفال الشاذون وامكان تربيتهم ـ الصدمات التى تحدث للطفل بعد السنوات الاولى فيسوء لها خلقه ويتغير موقفه أمام الحياة .

• للبيت أهمية كبيرة بالنسبة لتربية الطفل ـ ففيه يتلقى الصورة الاولى للاشياء ومعاملات الناس بعضهم لبعض ـ لكن أثر البيت يكمله عامل البيئة الواسعة بما فيها ـ وخصوصا ـ المدرسة تنمى ما بداه البيت ـ وتهذب أعمال البيت ان كانت فى حاجة الى تهذيب ـ والرفاق أيضا فىالمدرسة وبعدها يساهمون فى بناء شخصية الفرد ـ المراهقة ـ ونوع الحياة التى يحياها الانسان تخط أيضا سككا واضحة فى الشخصية .

## د ـ الانشاء

لا زال النـاس ينسبون الى البيئـة أثرا خطيرا فى بناء شخصية الناس ويكتبون الكتب يشرحون فيها كيف يحدث هذا الاثر . ويريد بعض الباحثين، وخصوصا أصحاب التحليل النفسى ، أن يجدوا فى وقائـع الطفولة الاولى بين أحضان الاسرة ، تفسيرا لكل ما يتخبط فيه الناس من مشاكل نفسية ، الخفيفة منها والعميقة . والواقع أن هذه الطائفة من العلماء يخصون باهتمامهم

فـي دراسة البيئـة الطفولـة الاولى ، وبهذا يحدون مجال اهتمامهم فـي أحـداث البيت أثناء هـذه المرحلـة . ولعل من مريـدى هـذه المـدرسة أو المصطبغين بتعاليمها المربى الذى يقول : « ان الخطوط العريضة لشخصية الطفل ترسم فى سنى الطفولة المبكرة ، وان مصيره ليتقرر بين جدران البيت» وهذا التأكيد ان دل على شئ فانما يدل على أن صاحبه متشبع بالفكرة الى حد أنه لم يتردد فى استعمال عبارات نهائية كمثل تقرير المصير . وحينما يقرأ المربى كلماته يقع فى حيرة ، ويشك فى امكان القيام بوظيفـة تربية الاحداث . وكيف يكون ذلك وهو لايستقبلهم الا بعد أن يكون مصيرهم تقرر ؟ ونقف هنا مثل هذا الموقف الشاك لنبدأ مناقشتنا للفكرة ، وننتهى الى رأى ما . فان من المهم أن يكون لدينا مبدأ منه نستمد القوة فى عملنا . واتخاذ هذا المبدأ متوقف على معرفة ما اذا كانت شخصية الطفل ترسم نهائيا فى البيت ، واذن فلا معنى للتربية بعد هذه المرحلة ، أو يقف تأثير البيت أثناء الطفولة المبكرة عند حد نعرفه ، واذ ذاك يسعنا أن نعتقد أن عملنا كمربين ذو موضوع.

طالما اعتقد الناس واعتقد معهم المربون أن الطفل ، وبالاخص فى سنواته الاولى ، مادة لدنة قابلة للانطباع بكل ما يقدم اليها . فعاملوه على هذا الاساس وحاولوا أن لايضعوا أمامه الا أمثلة يصح أن تكون له نموذجا . ويمكن أن يكون هذا الاعتقاد هو الداعى الى ما نقرأه عنه ، بل نشاهده فى بعض الاوساط ، من القسوة على الطفل وتعنيفه . يمكن أن يكون اعتقادهم بأنه ينطبع بسهولة يدفعهم الى الحرص على تجنيبه كل مشهد أو عمل من شأنه أن يكون جرثومة عادة سيئة . وخرجت فى العصر الحديث فكرة تبين أن الطفل طينة أكثر لينا مما كان يظن ، وان قابليتها للتأثر لاتنتهى ، وان لهـذا التأثر وقـع دائم فى نفس الطفل . وجاء فرويد بنظريته فى التحليل النفسى ، فشاعت أفكاره وكثر أتباعه ، وفشت آراؤه في الناس فاختلف فهمهم لها . لكنها عـلى أى حال ساهمت فى الدرجة الاولى فى خلق جو من القلق ، لا عند الاسر فحسب، بل حتى فى أوساط المربين . فالآبـاء والامهات ينظرون الى الطفل بعد أن يقرأوا فرويد واتباعه ، وفى قلوبهم هلع شديد ، يحسبون أن الطفل مخلوق لا نهاية للطافتـه يوشك أن ينكسر اذا هم شدوه باليـد . ويحارون كيف يعاملونه المعاملة المناسبة حتى لاتصيبه واحدة من هذه العاهات الخطـيرة

التى تسمى العقد النفسية ، والشعور بالنقص الخ . أما المربون فيسمعون الآراء الجديدة ، ويقارنونها بما هو مكتوب عندهم ، فيتوجسون خيفة أن يكون الركب قد فاتهم ، وأن يكونوا أهملوا جانبا مما كـان ينبغى أن يـدرسوه . سيما والمربون متفائلون أبدا ، يظنون أن بامكانهم أن يخلقـوا نشئا سويا بقطع النظر عن سوابقه فى الطفولة المبكرة . ويبدأ المربون فى دراسة فرويد والتحليل النفسى عسى أن يلقوا جوابا لحيرتهم . يعمل بعضهم ذلك برغبـة صادقة فى التبصر والعلم ، ويفعله بعضهم بالفضول الذى يدفع الناس الى الاطلاع على كل جديد وتجربته . وكل هذه الدراسات التى يقوم بها المربون لاتجدى كثيرا فـى معرفة الجواب ، لان الطفـل ليس مجموعة معادلات يمكن معرفة المجهولات التى تتضمنها ، لكنه كائن حى شديد التعقد ، ومـن هنا صعوبة اخضاعه لقاعدة عامة .

نعم يصعب أن نخضع الطفل لقاعدة عامة ، ونحدد ، فى مثل الضبط الذى يظهر فى قولة مربينا ، كيف ومتى تتكون شخصيته . الذى نعرفه بالتجربة هو أن الطفل ، فى سنواته الاولى ، وهو خلو من أى معرفة لواقعه ، يأخذ كل شىء عمن حوله . والواقع فى نظره ليس شيئا آخر غير ما يراه فى البيت ولو كان هذا الواقع غير عادى . ان الطفل يقبـل الوضعية التى وجدها أمامه ، ويتخذها قاعدة للحكم بعد ذلك على غيرها . فبوسعنا أن نقول ، دون أن نبتعد عن الصواب ، ان الطفل يكون فى سنواتـه الاولى بين جدران البيت صورا أساسية عن الواقع ، وان هذه الصور تكون طبق الاصل لواقع البيت الذى درج فيه . والذى نعرفه أن الطفل يحتاج فى مرحلته الاولى الى حماية وأمن ، وان احساسه العاطفى متيقظ يتأثر بالجو السائـد حولـه ، فينشأ قلقا خائفا ان لم يجد الامن والحماية اللازمين ، وينشأ منطلقا ان شعر أنه يحتل فى قلب والديه أو مربيه مكانة خاصة . وبوسعنا اذا أن نؤكـد بأن الجو العاطفى الذى يعيشه الطفل فى سنواته الاولى يؤثر على طبعه أثرا بينا ، ونجد أمثلة لهذا التأثير عندما نقارن طفلا نشأ بين أحضان أسرتـه ، وطفلا كبر فى ميتم مثلا . ومن السهل أن نلاحظ الفرق بينهما حيث نرى الاول مسالما يثق بالناس ، ونرى الثانى مترقبا خائفا . ونجد نفس الفرق

بين طفل الاسرة السوية ، وطفل الاسرة التى حدث فيها ما يهدد أمن الطفل، كالطلاق أو سوء تصرف أحد الابوين ، أو الوقائع البيتية بين الزوجين . والذى نعرفه أن التجربة التى جربها الطفل فى سنواته الاولى ، تحتل فى ذاكرته مكانا خاصا ، أو على الاقل تبرز الى الذاكرة فينة وأخرى حتى بعد أن يكبر الطفل ، لكن هذا كله لايعنى أن الطفل شمع لين يتكيف مرة واحدة بين جدران البيت ثم ينتهى كل شئ . واذا اعترفنا أن الطفل يتأثر بالجو العاطفى الذى نشأ فيه فى سنواته الاولى ، فاننا لانترك من يأخذنا بهذه الكلمة ، ويلفت نظرنا الى أن صاحبنا الذى نحن بصدد النظر فى قوله لايعنى شيئا آخر غير ما نؤكده . يجيئنا هذا المعارض بنفس المثال الذى قدمناه ، ويخرج لنا اليتيم أو الطفل من الاسرة المضطربة ويضعه أمامنا مشيرا الى العقد النفسية مرتاحا الى أنه أوقعنا فى الفخ . فجوابنا عليه أن اليتيم فى ميتمه كما وصفنا ، ويبقى كما هو ان كبر فى نفس الجو حتى أكمل طفولته، لانه تعرض باستمرار الى نفس العامل وعاش نفس العيشة من أول أيامه الى سن الرشد . لكننا ان أخذنا هذا اليتيم فى سن معقولة ، كالخامسة مثلا ، ووضعناه فى جو ملائم ، وأعطيناه تربية ملائمة فانه سيكبر وهو غير الشخص الذى يكونه لو تركناه لميتمه . ويدل على هذا ما يقدمه ذوو الاختصاص من احصائيات فى الموضوع . وان فى امريكا لمشكلة كبرى مرجعها الى وجود عدد هائل من الاحداث المضطربين نفسيا ، بما فيهم الاحداث المجرمون والمشردون . وهؤلاء تتناولهم الحكومة بالتربية وتصلح أحوال الكثيرين منهم . والاحصاءات التى أشرنا اليها لاتعطى بالطبع مائة فى المائة فى نصيب النجاح ، لان عملية التربية ليست عملية صناعية ، بل هى عملية انسانية تخضع لمؤثرات لاترى فيمكن احصاؤها . لكن الاحصاءات على أى حال تترك نصيبا طيبا بجانب النجاح ، يكفى على الاقل لاحداث فرجة كبيرة فى رأى الذى قال بأن الطفل صنع مصيره فى سنواته المبكرة . ويمكننا أن نبدأ مثالنا طردا كما أسلفنا ، أو عكسا بأن نبين أن الاحداث التى يتعرض لها الطفل بعد سنواته المبكرة خطيرة ، ان لم تكن أخطر من أحداث السنوات الاولى . وشاهدنا أمثلة نشاهدها فى كل يوم لاطفال أسوياء عصف بهم الدهر فى نصف الطريق أو ثلثها أو قبل ذلك ، فمات الابوان أو أحدهما ،

او فقدا بوجه من الوجوه العيش الدافىء الضرورى لبروز شخصيتهم مستقيمة ، فكان للصدمة عليهم وقع لاينتهى مداه . وهنا ندعو مرة أخرى احصاءات المحصين ، فتعطينا نسبا كبيرة فى احصاءاتها العامة ، لاطفال انحرفوا بعد أن كانوا على الجادة .

انأثر البيت لاينكر فى تقويم الشخصية . وتتميز الخطوط الاولى لتصرف الطفل تقليدا لما يشاهده ولمن يعايشهم . والا جدال فى أن الصغير يرضع مع لبان أمه الكلمات التى يسمعها ، والمناظر التى يشاهدها ، كما أنه يتغذى بالعواطف التى يتبادلها مع أفراد أسرته . واذا كان الجو السائد فى البيت موافقا ، فان الفرص تكون أقوى لينشأ الطفل نشأة قويمة . وعليه فمن اللازم ألا نبخل بكل جهد لتوفير هذا الجو فى البيت والسهر على اعطاء صور حسنة تكون مثالا للطفل يقتدى به . غير أنه من المكابرة أن يحد المرء نشأة طبع الطفل فى الحدود الضيقة ، ويضعه فى الطفولة المبكرة التى تقضى بين جدران البيت . ولا ينبغى أن ننسى أن الطفل عندما يتسع أفقه يحضر أحداثا هى أهم مما شاهده فى البيت ، وتترك البيئة له مجالا يلتقط فيه المادة الاولى لبناء شخصيته . حتى اذا وصل المدرسة ، أخذ المربى هذه المادة الاولى فكيفها على النحو الذى يصلح . والمتأمل يمكن أن يزن بين تأثير البيت فى الصغير ، وتأثير البيئة الواسعة فيه فى المراحل التالية ، فيضع فى كفة خطورة ما يطبعه البيت فى نفس جديدة لم يسبق أن مسها طابع ، ويضع فى الكفة الاخرى أهمية الاحداث التى فى البيئة وعنفها ، وأهمية الصدمات التى يتعرض لها الانسان فى شتى مراحل حياته ، أليس من المنطق السديد أن نعادل على الاقل بين الكفتين ؟ ودور المربى لاننساه ، فانه ان كان ذا شخصية قوية يعطى الاتجاه الحاسم لشخصية الناشئين . وسائل يسأل كبار الرجال عن أهم مؤثر فى حياتهم ، وأهم عامل فى بناء شخصيتهم يسمع هؤلاء وقد اجابوه بأنهم مدينون لمربيهم فلان أو فلان ، أو لشخص عابر رأوا منه أو سمعوا . هذا وان المدرسة بصفة عامة بمثابة البوتقة التى تخرج الاجيال ؛ ففيها يلتقى جماعة الاطفال يجيئون من آفاق متعددة ، وتكون وحدة سنهم وأذواقهم انسجاما يسهل معه تبادل العادات

والعواطف ، ثم تبادل الافكار فيما بعد . ولاننسى مرحلة المراهقة ، فانها كما يقولون : « موعد ميلاد ثان » . يكون المراهق أثناءها كثير القابليـــــة للانفعال ، وشديد الاقبال على تدبر أمره وأمر الناس ، حريص عـــلى أن يحدد نفسه بالنسبة للآخرين . وبصفة عامة ، فان الشخصية لاتتكون فى مرحلة دون أخرى، وانما تنمو باستمرار لاتقف عند حد الى أن يشيخ الفرد، بل الى أن تشيخ نفسه .

ان من الجرأة والطيش أن ينصب المرء نفسه نبيا فى شؤون التربية ويؤكد دون مراعاة لطبيعة الموضوع ، كأن التربية عملية ملموسة تعرف مقدماتها ونتائجها المحتومة . والمربون يعرفون أهمية مايبحثون عنه، وخطورة النتائج التى تلدها كلماتهم ، لذلك يقتصدون ويزنون ، فاذا وجدنا كلمة فاهوا بها ، وفهمنا منها أنهم لميقتصدوا ولم يزنوا ؛ فلنتهم أنفسنا بالتقصير، ولنبحث عن طريقة أخرى لنفهم عنهم . ويقول مربينا قولا من هذا القبيل ، يوشك الجاهل أو المتعصب أن يأخذه على ظاهره ، ويقضى فيما لايعرفه . ان بناء شخصية الانسان لايتسع لها ميزان يحدد صنعها ، ولا ساعة تحسب سير العمل فى محيط دقائقها ، انما تبنى شخصية الفرد ، وبالتالى يتقرر مصيره ، طيلة سنواته التى يعيشها ، فيبدأ ذلك من يوم يولد الى يوم يلحد . وبين هذين اليومين يتعرض المرء لحالات تزيد أو تنقص فى عنفها ، وتزيد أو تنقص فى مقدار ما وضعته فى نفسه من أثر . لانستطيع أن نقول ان الهيكل الذى تبنى حوله الشخصية يتم وضعه فى الطفولة المبكرة ، كما لانستطيع أن ندعى أن شكل الانسان وجسمه يوم يولد ، أو بعد أربع أو خمس سنوات من ميلاده ، سيبقى شكله وجسمه أبـدا ، ان الحـالات التى يتقلب فيها الفرد أثناء نشأته ، لاتخضع ولايمكن أن تخضع لمقياس فـــى حساب تأثيرها فى الشخصية ، فكما يختلف الافراد يختلف موقفهم أمام الحياة وتقلباتها ، وتختلف شخصيتهم بقطع النظر عما وقع فى البيت أثناء طفولتهم الاولى . نعم لاحداث البيت نصيب فى توجيه الشخصية ورســم خطوطها الاولى ، وهذا النصيب لايغطى النصيب الذى تساهم به البيئة ، ويساهم به المربى ورفاق المدرسة ، ولا النصيب الذى يساهم به نـــوع

المعيشة ، ونوع العمل الذى يمارسه كل واحد . الشخصية لاتتبلور فـى مرحلة الطفولة المبكرة ولا تتبلور فى أية مرحلة أخرى بصفـة نهائيـة . انها لاتتبلور حتى أثناء المراهقة رغم أهمية هذه المرحلة فى حياة الناشئين. وإننا لنلاحظ الناس على مسرح الحياة يتبدلون بمناسبة خير نالوه ، أو صفعة شديدة صفعها الحدثان . وبعد كل هذا نسمع المحلل النفسى يتحدث عـن المصيبات النفسية ، ويسل جذورها الطويلة التى لاتقف الا عند الطفولـة الاولى ، فنسليه بأن الامر غير ميئوس منه ، وان التربية قادرة على العلاج ، وتلافى الامر .

**الموضوع رقم 4**

تقول الدكتورة منتسورى :

« يلاحظ أن الانقطاع الفجائى عن العمل يتعب أكثر مما تفعل المثابرة على هذا العمل »

اشرح هذا القول وتحدث عن انتباه الطفل وكيف تحصله ، وعن الطريقة العملية لتفادى التعب الذى تتحدث عنه المربية .

# ا ـ فهم الموضوع

قرأنا عن أعمال السيدة منتسورى ، تلك المربية الايطالية ، التى اشتغلت فى ميدان تعليم الصغار ، واشتهرت بطريقتها فى هذا التعليم ، فاذا عثرنا على كلمة لها مسرودة كهذه ، فهمنا بالبديهة أنها انما تعنى العمل مع الاطفال عند ما تقول العمل ، وتعنى تعب الاطفال عند ما تكتب تعب . وقولة المربية هذه لاتقدم لنا حكما فى الموضوع ، ولا تبين كيف أو لم يتعب الاطفال ، لكنها تعطينا فقط نتيجة ملاحظتها . ثم يجىء السائل فيطلب الينا أن ننظر أبعد من ظاهر الكلمة ، ونقول فى انتباه الطفل ، وكيف نحصل عليه . وفى المسألة توسع فى قول المربية وتوليد له ، لان التعب الذى يسببه الانقطاع الفجائى ليس الا الملل وذهاب الانتباه . وكأن السائل أراد أن يبدأ الموضوع من أوله فأراد معرفة بداية الانتباه ، واذا سمع منا مـا نعرفه فى الامر ، جعل ذلك مقدمة ليطرح علينا سؤالا ثانيا لايقل أهمية عن الاول ، وهو كيف نعمل فى ميدان التطبيق لكى ينتبه الطفل دون أن يمل .

والموضوع سيكولوجى من طرفه الاول، بيداغوجى من الطرف الثانى ، وازدواجه هذا خليق أن يزيدنا حذرا عندما نتناوله ، فنمشى بمقياس ولا نخلط القول . وربما كان من أصعب أجزاء الموضوع شرح مقالة المربية لانها كلام عـام مطلق لاتكـاد تجد فيه ما تقبض عليه كحقيقة مضبوطة . فما بد من أن تتعمق فـى الامر وتتأول . ولحسن الحـظ نجـد السؤال نفسه أكثر وضوحا ، فنتخذه تكملة للنص الاول ونتسلق منه الى الفهم الكامل . وقول

السائل « تحدث عن انتباه الطفل » و « تحدث عن الطريقة العملية لتلافى التعب » يعطينا فى نفس الوقت صورة للافكار التى ينتظر السائل أن نقدمها له فى الموضوع . ولذلك سنستعمل باقتصاد وتيقظ كل المعطيات لكى نفصل القول دون أن ندخل بعضه فى بعض ، وسنقتصر فى شرح القول على التذكير بعمل المربية ومنصرف اهتمامها ، وعن ملاحظتها هذه كنتيجة خرجت بها من تجاربها عندما وضعت طريقتها المشهورة . ولن نتعرض فى هذا الجزء لشيء خاص فيما يتعلق بالانتباه أو كيفية مكافحة الملل . فاذا وصلنا الى هذا الحد كانت الكتابة بعده علينا أيسر ، لاننا هنا نعرف بالضبط الموضوع الذى نحن فيه . لكن لا ننسى أن عبارة « انتباه الطفل » يعمم ، فلم يبق الامر متعلقا بأطفال منتسورى فى مراحل النمو الاولى ، بل يهم كل الاطفال كيفما كان سنهم . ويتحتم نفس التعميم فى الجزء الاخير من السؤال ، فيشمل هذا الاخير طرق التعليم المرصودة لاذهاب التعب عن الطفل واشراكه فى العمل مرتاحا مقبلا .

## ملاحظات

اذا وجدنا موضوعا يبدو مبهما مستغلقا فى أول الامر ، فلا نيأس منه ولا نستصعبه . بل ننظر الى تتمة السؤال ، فنجد فيها دائما ضوءا ينير لنا السبيل ، كما رأينا ذلك هنا . ولنفكر دائما أن السائل ربما يورد قول مرب لا لكى يعتمده فى سؤاله ، لكن ليجعل هذا القول اطارا يضع فيه سؤاله أو أسئلته . وربما يكون هذا الاطار غير واضح المعالم ، وربما يتعمد السائل جعله كذلك ليبتلى معلوماتنا العامة فى التربية وينظر ، مثلا ، هل نعرف من هى منتسورى وما نوع عملها . وقد رأينا كيف تكون معرفة عامة كمعرفتنا لهذه المربية وتجاربها أساسية لفهم الموضوع وتفسيره . نلاحظ أن السائل يريد أن نبين له الطريقة العملية لطرد الملل من الاعمال الدراسية، فهو هنا ينتظرنا فى ميدان التطبيق ، واذا فلن يكفى أن نعطى اشارات فسيحة عن هذه الطرق ، بل لابد من اخراج أمثلة تطبيقية لانارة ما نقول .

## ب ـ التصميم

- شرح القول .
- الانتباه عند الطفل وكيف نحصله .
- الطريقة العملية لتحصيله والمحافظة عليه .

## جـ ـ التصميم المفصل

- اهتمام السيدة منتسورى وتجاربها ـ الطفل ينصرف بكله الى الاعمال التى يحبها ـ ومن ثم ما تقوله المربية .
- انتباه الأطفال ـ الارادة والانتباه ـ الاهتمام شرط فى الانتباه ـ المعلم يدرس الطفل ليعرف وجهة اهتمامه ويستغلها .
- العوامل الداخلية لجلب الاهتمام ـ العوامل الخارجية ـ محور الاسبوع .

## د ـ الانشاء

تأوه المعلم وتأفف ، وكاد يستولى اليأس على قلبه عندما رأى أن تلاميذه لاينتبهون » ونشارك المعلم فى اقتناعه هذا فهو عين البديهة . وشكواه هى نفس الشكوى التى تسمعها من كل معلم حريص على أن يعطى التلاميذ فائدة فى كل درس . لكن المعلمين يقفون وجها لوجه أمام صعوبة الفات تلاميذهم الى العمل ، فيعالجون الموقف بشتى أنواع الحيل ، ومن بين هذه الحيل تلك الحيلة الغليظة التى طالما طبقت على صورة عصا تهوى على الظهور . غير أن قانون التطور المحتوم اخرج اجيالا من المعلمين تنبهوا الى قلة جدوى هذه الطريقة ، وعدم لياقتها ، ودرجوا فى سبيل البحث الى أن وصلوا الى الطريق العلمية ، أعنى طريق التجربة المؤكدة . وتناول علم النفس ، فى أول ما تناوله ، انتباه الاطفال وحقيقته ، وعاد المربون ينظرون الى الطفل فى عطف ليعرفوا لماذا يقبل على العمل أو يدبر عنه . وفى طليعة من نظر

الدكتورة منتسورى التى تقـول : « يلاحظ أن الانقطاع الفجائى عـن العمل يتعب أكثر مما تفعل المثابرة على هذا العمل » ويرى قارئها الى أى حـــد اهتمت بالامر ، فجربت مقدرة الطفل عـلى تحويل انتباهه بعـد أن درست ولاشك ، بداية هـذا الانتباه . وعلى ضوء مقالتها سنحاول تقـديم عرض عن انتباه الطفل بصفة عامة ، وكيف يحصل المعلم عليه ، وكيف يطبـق طرقـا بيداغوجية ، يضمن بها ايقاظ انتبـاه الطفل والاحتفاظ بـه الوقت الـلازم لانجاز أعماله الدراسية والتربوية .

هذه ملاحظة من ملاحظات المربية الايطالية العديدة ، أخرجتها « دار الاطفال » . العش الذى بنته منتسورى وجعلته مختبرا لملاحظـة الصغـار . ومن يعرف طريقة منتسورى فى التجربة ، وانها تجربة علمية فيها كـــل التحريات الضروريـــة ، يدرك أهمية الملاحظة وصدقهـــا . وتجربة الدكتورة مع الصغار تاريخ ملىء بالمحبة والعطف ، غزيرة منتوجاته فى حقل بيداغوجية الاحداث . عمدت الدكتورة الى آراء مربين كبار سبقوها مـن أمثال هربرت وفروبل وروسو ، واتخذتها قاعـدة مفروضة تبنى عليهـا ريثما تصل الى تأسيس بناء مستقل . وذلك ما قدرت عليه يوم كتبت «البيداغوجية العلمية » وأهم ما اشتهرت به طريقة منتسورى ، استعمالها الوسائل المحسوســـة تتخذها دعامـة لمـد النشاط الفكرى بـين صغارها ، والفـــوز باهتمامهم . واقتبست من فروبل نظام لعبه وطورتها ، واعتمدت أنواعا كثيرة من النشاط كتربية الدواجن ، والرسم بالالوان الخ . لتوفر فى « دار الاطفال » سلسلة جميلة واسعة من المواضيع القمينة بأن يهتم بها الصبيان . وكل ما وصلت اليه من هذه الطرق ، جاءها عن طريـق ملاحظة الصغار ، والتجربة عليهم فاذا رأت أن لعبة ما أو طريقة ما فى استعمالها ، لايستجيب لها الطفـــل ، بدلتها بغيرها الى أن تجد . وهـذا بالضبط ما فعلته قبل أن تكتب الملاحظة التى نحاول اليوم بحثها . وقالت ان الاطفال يتعبون اذا قطع عملهم فجأة ، ويرتاحون ان تركت لهم الفرصة ليثابروا . وقليل من التبصر يعيننا على فهم مقالتها بوضوح أكثر . فاذا تبصرنا برز لنا أن الاطفال يتعبون بالانقطاع الفجائى اذا كانوا حقا مهتمين ومنصرفين الى العمل الذى كانوا يمارسونه ،

وبرز لنا أن المثابرة يحبونها فقط اذا كان ما هم فيه يعنيهم . وتلحق هذه الحقيقة ما نعرفه من أن الاطفال اذا اهتموا بشيء شغفوا به ، فاذا شغفوا به كان شاقا أن يطرحوه فجأة ، سيما اذا جئت تقترح عليهم عملا غيره كيفما كان . ومن جهة المعنى الثانية ، نعرف أن الاطفال ، اذا شغفوا بعمل . أحبوا أن يستمروا فيه . على أن الامر يحتاج الى بعض التفصيل حتى تحدد الظروف التى تتجلى فيها هذه الحقيقة . ومن المعلوم أن الطفل بطبيعته كالفراشة سريع التنقل من اهتمام الى اهتمام ، وان هذه السرعة تقل عند الطفل كلما تقدم فى السن ، وبالقدر الذى تزيد فيه قدرته على تركيز اهتمامه فى موضوع واحد . ففى هذه الظروف نضع مقالة منتسورى لنعرف أن المثابرة التى تتحدث عنها نسبية ، وان الطفل يحتاج الى تغيير حسب سنه وحسب عامل الاغراء الذى فى موضوع اهتمامه .

والذى لم تقله المربية الايطالية ، هو كيف نوجد عامل الاغراء ؛ وكيف نشد الطفل الى العمل بحبل من الرغبة شديد . لم تقل ذلك هنا ، لكن أعمالها كلها ترتكز على هذه النقطة . ولذا نراها تتخذ اللعب ، وهو النشاط الطبيعى لكل طفل ، أساسا لاعمالها ؛ ومطية الى التعليم والتربية . على أن الطفل يهتم بأشياء أخرى غير اللعب ، أو على ألاصح ، يمكن أن ندخل فى الاعمال الجدية عناصر تجعلها مغرية للطفل كما يغريه اللعب . وهذا ما يمكننا من توسيع دائرة البحث ، والمضى من اهتمام الصغار وانتباه الصغار الى انتباه واهتمام الطفل بصفة عامة .

وانتباه الطفل بغية المعلمين المربين ، يتحرونه بكل وسيلة ، ويتخذون كل الاسباب لينالوه ، لكن المعلمين فى بعض الاحيان يختلفون فى فهم الانتباه ؛ فمنهم من لايرضى الا عندما يسود الصمت فى القسم ويضع الاطفال أعضاءهم وضعا خاصا ويلفتوا أعينهم اليه . وهذا النوع من المعلمين يكثر من قول « انتبهوا » « انتباه » « وينتبه له الاطفال كما يريد ، أعنى أنهم يتخذون الوضعية التى يعدها هو مظهرا للانتباه ، وتبقى لهم حرية النشاط الفكرى يذهبون به انى شاءوا . وكيفما كان مذهب المعلم فى الحصول على هذا «الانتباه» بالعنف والشدة ، أو باللين والاقتناع ، فان كل ما يحصل

عليه ، حركات يقوم بها الطفل لا تمس قليلا ولا كثيرا نفسه ، ومن المعلمين من يعرف قلة جدوى الطريقة التي ذكرناها ، ويريد الاطفال على ان ينتبهوا اليـه انتباها حقيقيا ، شارحا لهم أهميـة الموضوع الذى يدرسونه ، وتظن هذه الطائفة أن الطفل قادر على توجيه انتباهه كما يريد ، بالقياس الى مـا يفعله الراشد القوى الارادة . والخبير بالطفـل يعرف أنـه عاجز عن تسيير انتباهه بارادته ، وكيف يقدر على ذلك ، والراشد نفسه لايقدر عليه الا فى حالات قليلة ولوقت قصير ؟ فلا يبقى اذا الا التماس طريقة أخرى لتحصيل الانتباه ، فلنلتمسها كما فعل المربون منذ هربرت .

جاء هربرت بنظرية الاهتمام ، وقال ان الأطفال لاينتبهون الا لما يعنيهم أى للشئ الذى يدفعهم اليه دافع نفسى قوى ، وولدت نظريته تجارب كثيرة، فتحقق أن الاغراء الذى يمكن أن يخلق ويسلط على الطفل قابل للتفاوت ، وانه كالمغناطيس اذا تعدد كان أقواه جاذبية الفائز بالفريسة .

وفى حياة الطفل فترات متتالية ، لكل منها اهتمام خاص به ، يتعين أن يعرف المعلم تعاقبهـا ، وما يطابق كـلا منها من ميول الطفل . وان مهمة المعلم ، فى خطورتها ، تقتضى أن يصرف فـى ذلك جهودا كبيرة ، لا تقل عـن جهود تاجر اللعب ، الذى يدرس الاطفال ويعرف نوع اللعب التى يحبونها ، ونوع اللعب التى تناسبهم فى كل فترات نموهم . ويكفى المعلم أن يعرف الاتجاه العام لهذا الاهتمام ، ليكيف مادته التى يدرسها مصوغة فـى قالب يراعى شروط الطفل . وكما فعلت الدكتورة منتسورى ومن قبلها فى جعل اللعب وسيلة للتعلم ، يمكن للمعلم أن يفعل مع الاطفال الاكبر سنا . واذا علم أن سن الثامنة والتاسعة تقابل اهتماما خاصا بالحل والتركيب الميكانيكيين، استعمل هذا الميل فى الاعمال اليدوية التى يجعلها تمارين تطبيقيـة فى بناء الاحجام لدرس الحساب ، وفى رسم الخرائط ونحتها لدرس الجغرافيا . وان نفس المعلم الحساسة ، ستشعره ان الاطفال ينفعلون معه ، فيهتمون باهتمامه دون أن يحتاج الى طلب ذلك منهم ، بل بالاخـص ان لـم يطلب ذلك منهم بالكلمة ، بل اهتم بالامر حقا حتي ظهر ذلك فى وجهه . فان جرب هـذا وعرف موضعه من الصواب جعله ديدنا له ، فجاء بدروسه وقد أعدها برغبة

صادقة ، وفكر فى أطفاله عنـد تحضيرها . فاذا حضر حجرة الدرس ، ألقى درسه فى نشاط وحماس . ويتطلب تطبيق هذا المبدأ جهدا متواصلا ، كيلا يكرر المعلم ما يقوله فى كل يوم ، بل يأتى فى كـل ساعة بجديد . بجديد فى ماهيته ، أو صيغ صيغة مبتكرة . فاذا فعل ذلك وكان حماسه غير مفتعل، فسيرى أن تلاميذه سيندفعون معه الى العمل فى اقبال شديد .

ولئن كانت الدوافع الداخليـة النفسية أوثـق الاسباب لجلب اهتمام الطفل فان عوامل خارجية كثيرة يكون لها أثر لايستهان به فى هذه العملية وبديهى أن الشرط الاساسى لكى يهتم الطفل وينتبه ، بل لكى يكون قادرا على هذين ، هو أن يكون صحيحا معافى فى نفسه وجسمه . والطفل الساهم الشارد الذهن طفل فى جسمه أو فى نفسه مانع أقوى مـن جاذبية الدرس الذى يعرض عنه . ولهذا يجب أن يتيقظ المعلم لتلاميـذه ، ويسأل ليعرف حالاتهم النفسية والجسمية ، ويعمـل عـلى علاجها اذا كان يريد أن يحتاط لعمله ، ويهيىء له أسباب النجاح .

وأهم الطرق العمليـة لكسب اهتمام الطفل والاحتفاظ به ، وضـع المنهاج على شكل متتابع متماسك فى اطار ما نسميه محور الاسبوع . وقاعدة الطريقة أن الطفل يهتم بموضوع من المواضيع اهتماما كبيرا ، فيستغـل المربى هذا الاهتمام ويربط بالموضوع الاصلى فرزعا مختلفة . وقد نشأت الطريقة فى حضن المدارس الحديثة كمدارس ديكرولى والمدارس الامريكية والالمانيـة . والحقيقة أن هـذه المدارس تعطى الطفل حرية أكثر مما تعطيه مدارس نظامنا . وان تبنينا لمحور الاسبـوع اقتباس جزئى باهت لطرق المدارس الحديثة . ويقتضى تطبيق محور الاسبوع اختيار موضوع أساسى ، وليكن السفر مثلا ، ثم العمل بشتى الوسائل حتى يهتم الاطفال بالموضوع بما فى ذلك استعمال وسائل التعليم . وهى أيضا مـن العوامل الخارجيـة المهمة لجلب الاهتمام ، والاعتماد على تجارب الاطفال وأسفارهم .

واذا بلغنا غرضنا واهتم الاطفال بالموضوع فى أول الاسبوع ، جئناهم فى الدروس المتنوعة التالية بنفس الموضوع لكن دون أن نكرر نفس ما قلناه أول يوم ، فاذا كان درس التلاوة يحكى سفرا قام به مكتشف بحار ، جئنا

فى درس المحادثة بسيارة مثلا وتحدثنا عن الاعمال التى نحب أن نقوم بها مستعملين السيارة ، وفى درس المحفوظات نقرأ قطعة تتحدث مثلا عن سفرة الطيور الفصلية على أن استعمال محور الاسبوع ، قد يؤدى الى مبالغات تافهة ، اذ يظن المعلم أنه مأخوذ به ، فيتصنع الاختيار عندما يصعب الاختيار، ويقف عند اختراعات ركيكة لاشك أن الطفل يفطن اليهـا ويرى الحبال الغليظة التى نريد أن نصطاده بها ، وكان المنتظر أن تبقى هـذه الحبال خفيـة .

ومن العوامل الخارجيـة لبعث الانتبـاه ، وقد أشرنا اليها ، وسائل االتعليم بأنواعها الكثيرة . مهمتها الرئيسية أن تشخص للطفـل المعلومات حتى يسهل عليه ادراكها ، لكنها فى نفس الوقت تثير فضوله وتلفته اليها وهو اذ ينتبـه لوسائل التعليم ينتبه فقـط للشيء نفسه ، والمعلم الحـاذق يفهم هذه الحقيقة فلا ينتظر مـن وسيلـة التعليم أن تحدث اهتماما حقيقيا بالموضوع المدروس ، لكنه يتخذها سلما به يصعد الطفل الى الاهتمام .

هذا وان كل درس فى بدئـه ، يجد الطفل باردا لايعنيه الدرس فى غالب الاحيان ، سيما اذا كان هذا الدرس بعد «الانقطاع الفجائى» الـذى تتكلم عنـه مربيتنا . فمن اللازم أن يجد المعلم وسيلـة لادخال التلاميذ الى الدرس راغبين ، ويتعين أن يعطيهم فرصة ليستريحوا مـن التعب الذى لاقوه فى الدرس السابق أو من جراء « الانقطاع الفجائى » . ثم يقدم اليهم الدرس الجديد بمقدمة مرغبة يبذل كل جهده ليتقنها ، وذلك بأن يحدثهم عن حادثة سمعوا عنها ويمكن ربطها بالموضوع ، أو بأن يدعو أحدهم ليتحدث عن تجربة عرفها تهم الموضوع .

ان نيل انتباه الاطفال عزيز على غير المقتدرين ، لان ارادة الطفل أضعف من أن توجه هذا الانتباه وتضبطه ، فلابد من الاحتيال له بشتى الوسائل البيداغوجية والسيكولوجية . نسيت أو كادت تنسى ، تلك الوضعية التى يقف فيها المعلم داعيا الى الصمت داعيا الى الانتباه ، كان عدم الصمت أو الجلسة الخاصة ، كافيان لاحضاره . وتنوعت أعمال المربين وتجاربهم، لاختراع وسائل نفسية تضمن الانتباه الحقيقى . وفى متناول اليد نتائج هذه التجارب

والطرق التى وصل اليها عن طريقها . لكن الصعب هو أن يضعها المعلم فى حيز التطبيق نظرا الى أن كل ما يتعلق بنفسية الطفل ودوافعها يحتاج الى مهارة ودقة حس يتصف بهما من يتناوله . ويظهر أن أول الصفات فى هذا المتناول الصبر والاناة لئلا يمل الانتظار ، ويصرخ فى الاطفال «انتبهوا» . والصفة الثانية قدرته على دراسة الاطفال ليعرف ما يهتمون بـه ، والى أى حد يهتمون ، ليمكنه تدبير دروسه على نحو يناسب هذا الاهتمام . والصفة الرئيسية فى نظرى ، هى قدرة المعلم على الاحتفاظ بحيويته وتجديدها فى كل يوم وفى كل ظرف . أتصور المعلم المتقد حماسا ، الذى يعـدى أطفاله بهذا الحماس ، المعلم الدائب على البحث ، كلما عثر على حقيقة أو شىء بذاته، فكر قبل كل شىء فى الدور الذى سيعطيه لما عثر عليه فى دروسه . أتصور المعلم الذى جمع كل هذه الصفات وقد أعد دروسه طبقا للقواعد الاساسية التى يعرفها لنفس الطفل ، ثم قدم هذا الدرس تقديما حاذقا مرغبا ، حتى اذا تأكد من أن التلاميذ بدأوا يسايرونه ، اندفع بهم نشيطا متيقظا ، همه دائما أن يعمل أطفاله وهم لايشعرون بأى تعب ، وهم يحبون أن يثابروا على ما هم فيه .

**الموضوع رقم 5 :**

قال أحد المربين: «اذا أردت أن تظفر بالحقيقة فيشأن الطفل ، فتبصر نفسيته ، فاتركه يتصرف بحرية أمام الملاحظ» .

اشرح القول ، واذكر الطرق التى تسلكها لدراسة الاطفال .

# ا فهم الموضوع

الموضوع لايمس بنفسية الطفل ، بل يتناول دراسة هذه النفسية ، وطرق هذه الدراسة . فمن هنا نبدأ كيلا نروغ ونذهب فى تفصيل القول عن نفسية الطفل كما فعلنا فى الموضوع رقم I . جانب مهم من الموضوع ينبغى أن نفطن اليه ، هو هل نريد أن ندرس نفسية الطفل ، ولماذا نريد وتكون هذه النقطة جزءا من شرح القول لان القائل كتب « اذا أردت .. » ، والجزء الثانى من هذا الشرح سيبحث كيف ومتى يتصرف الطفل بحرية . وسنجد الجواب فى يسر ؛ لان الطفل ينطلق كثيرا بمناسبة لعبة خاصة . لكن هل يمكن أن يتصرف بكل حريته مع وجود الملاحظ ؟ فنرى فى الشرح جزئين مهمين ؛ يتعلق الاول منهما بأهمية دراسة الطفل . والدافع الذى يجعل المربى يريد هذه الدراسة ، ويتعلق الثانى بمعرفة كيف يلاحظ الملاحظ دون أن ينقص من حرية الطفل . وقد سبق فى أول موضوع من هذا الكتاب حديث مفصل عن النقطة الاولى ، يمكن أن نستقى منه معلومات ، لكن بشرط أن نضعها بحيث تنسجم مع موضوعنا .

السؤال الثانى يطلب الينا أن نبين الطرق التى نسلكها لدراسة الاطفال . ونتنبه أول ما نتنبه ، الى أن هذا السؤال أوسع كثيرا مما نصح به المربى صاحب القول ؛ هذا يقول « اترك الطفل يتصرف بحرية أمام الملاحظ » . والسؤال يعمم ويريد معرفة « الطرق » . فلنبحث هل هناك طريق واحدة ، أو طرق متعددة . لنفرق أولا دراسة الاطفال الى جزأين ؛ دراسة

سيكولوجية الطفل بصفـة عامة ، ودراسة سيكولوجيـة كل طفل . ولننظر ثانيا ما فى يدنا من وسائل للدراستين . سيكولوجية الطفل تقرأ فى الكتب وتدرس فى المعاهد ، والسيكولوجية الفردية تدرس كتمارين تطبيقيـة للدروس النظرية ، أو كعمل يقوم به المعلم بعد أن يبدأ فى ممارسة عمله . والمهم هنا أن نتأمل الجزئين ، ونجيب عـن كل منهما بغاية الدقـة والبيان . متذكرين ، طورا آخر ، أن الوضوح شرط أساسى ليكون لما نكتبه قيمة .

## ب ـ التصميم

- شرح القول .
- الطرق التى أسلكها لدراسة الاطفال .

## ج ـ التصميم المفصل

دراسة الاطفال لماذا كانت ضروريـة ــ الطفل والمنهـاج ــ الطفـل واختلافه باختلاف العوامل التى تؤثر فيه ، كالوسط العائلى ، والحالة الصحية. الطفل والنمو ــ الطفل فى المدرسة ــ دراسة طبيعة كل طفل وذوقه وحالته العامة : لتهىء المادة المناسبة للقسم بصفة عامة ، ثم لتكييف الدرس وتخصيص التعليـم .

- دراسة الطفل ــ ملاحظة الاطفال لمعرفة طبيعة كل منهم ، فى ساحة اللعب ، فى القسم ، فى معاملتهم لبعضهم ، فـى موقفهم النفسى والعاطفى أمام المنافسة وأمـام الاحداث الاخرى ــ الاختبـارات النفسية ــ الابحـاث الجانبية ، الاتصال بالطبيب ، الاتصال بالأسر ، الاتصال بالمعلمين الآخرين .

## د ـ الانشاء

طالما كان التعليم عملا افتراضيا يقوم به الكبار ، ويفرضونه عـلى الصغار ، مبتدئين من النقطة التى كانت تعتبر الاساس الذى عليـه يبنى

كل شيء ألا وهى المادة المدروسة . وتدخل هذه النظرة الى التعليم فى مكانها الطبيعى من سلم التطور . لان أول ما يخطر على البال ، هو أن العلم المدروس ينبغى أن يكون موضع كل اهتمام المعلم . ونتج عن هذا أن انصرف المعلمون فىعصورهم المختلفة ، وفى الاقطار المتخلفة ، يحسنون طرق التعليم وينوعونها، ويخترعون الوسائل ليسهلوا على الطالب التحصيل ، فيؤلفون له المؤلفات ، ويقدمون له فيها ، نظما ونثرا ، كل معطيات المعرفة مسبوكة فى قالب مناسب . ولم ينسوا أن يتدرجوا بطالب العلم من السهل الى الصعب فيبدأونه بكتاب مبسط يرقى منه الىكتب أكثر تعقدا . وجاءت الفلسفة المعاصرة ، بتيار جديد، بدأ بارهاصات روسو الذى استبصر أن التربية والتعليم ينبغى أن يسلك اليهما طريق جديد ؛ نقطة انطلاقه ، بل مركزه الذى عليه يدور ، الطفل لا المادة . ومن مرحلة الاستبصار ، تقدم البحث الفلسفى أشواطا الى أن بلغ ما نراه من انفراد فرع منه بالطفل ونفسيته ؛ وأعنى علم سيكولوجية الطفل . وتوطد هذا العلم منذ ذاك حتى أصبح موضوعا للملاحظة والتجربة . وكم ابتعدنا عن المعلم مؤلف الكتب المطولة والمقصرة ، ومخترع الطرق لكل مادة وعلم مع الذى يقول : « اذا أردت أن تظفر بالحقيقة فى شأن الطفل ، وتبصر نفسيته ، فاتركه يتصرف بحرية أمام الملاحظ » ذاك فى واد ، ونحن مع صاحبنا فى واد ، نريد أن ننظر الى الطفل لنعرفه ، مستشعرين أهمية هذا الجهل ، ونعمل جاهدين لدراسة الطفولة بكل الطرق الممكنة .

والرأى الذى بنى عليه المربون الاقدمون ، هو أن الطفل رجل مصغر، له ما للراشدين من القدرات وان كانت درجة قوتها بمقدار سنه . ولم يجدوا عناء فى وضع كتبهم وطرقهم ، فكان يكفى أن يقيس الواحد منهم بنفسه ، أو يقيس على كبار مثله ، فاذا كتبوا أو اخترعوا جربوا أولا فى أنفسهم ، ثم طبقوا على الطفل بعد ذلك . وكانت اللحظة التى بان فيها فساد هذا المقياس بمثابة فجر جديد فى علم التربية ، عندما أكد روسو أن لابد من دراسة الطفل ، هذا الكائن الذى نجهله ، وان الطفل ليس رجلا صغيرا بل يمتاز بخصائص ثابتة ينفرد بها .

وكان لهذه الفكرة أثرها فى توجيه التربية كلها منذ ذاك ، وظهر

أثرها أيضا فى التعليم وطرقه ؛ فوضعت المناهج على ضوئها ، وروعيت فى وضع الكتب ؛ وفى تحديد زمن الدراسة ، والوقت المناسب لبدئها ، وقد كان ذلك موكولا لارادة الكبار . وواضح ما لتطبيق هذه الفكرة من نتائج على جدوى التربية والتعليم وفعاليتها . ومن ينظر الى ناحية واحدة من نواحى تطبيقها ، يتضح له قيمة ما كسبناء من اقتصاد للوقت ، واقتصاد للوسائل . انظر مثلا الى الطفل الذى يبعث به الى المدرسة قبل الاوان ، ويفرض عليه نظام من نوع لايتناسب ودراسة مادة فوق مداركه واتبعه سنوات تجده قد مسخ كائنا منطمس العقل، عديم الشعور بشخصيته، عبدا خاضعا للسلطة خائفا منها . وتصور ما ربحناه اليوم لاننا نخبر الطفل أولا هل نضج للمدرسة ، فاذا أدخلناه اليها تعهدناه بنظام جعل لينمى شخصيته لا ليكبتها .

تطبيق هذه الفكرة اذا أصبح شرطا لنجاح أى مشروع تربوى ، ودراسة الطفل أصبحت شرطا فى تكوين كل من يشتغل بالتربية والتعليم ، كيفما كان نوع اشتغاله ، سواء واضع المنهج ، أو مؤلف الكتب أو المشرف الادارى، أو المعلم . وذكرت هذا آخرا ، ولا ألمح أن نصيبه من الدراسة يجوز أن يقل عن حظ الآخرين سيما وهو المسؤول الاول عن المأمورية التربوية التعليمية ، وهو الذى يعايش الاطفال ويباشرهم . وربما كانت حاجته أكثر من الآخرين لدراسة أعمق وأكثر اتساعا . لان معرفة نفسية الطفل بصفة عامة تجعل مهمته سهلة ، ولان معرفة الاختلافات الفردية بين تلاميذه تهمه فى نفس المرتبة . وكيف لا والقاعدة السيكولوجية العامة تظهر لناظر الحقيقة وقد لبست وجوها بعدة من يراهم من الصغار . فاذا درس المعلم الحقائق الاساسية عن الطفل فى كتب علم النفس ، وجد فى مدرسته حقلا فسيحا لتطبيق هذه الحقائق على الافراد . وانها لمهمة ان سهلتها معرفة القواعد العامة ، فان المشاغل الكثيرة التى تتجاذب المعلم ربما تنسيه اياها. خاصة وفى مدارسنا أقسام ذات تلاميذ بعدد يفوق العدد المعقول . وكلا الامرين كفيل بأن يثبط عزيمة لم تجعل لها مبدأ وغاية ، وتدفع بها فى أحضان الكسل والتواكل عدد التلاميذ كثير أمام المعلم ، لكن كلا منهم يمثل

هوية مستقلة ، تختلف عن هوية الآخرين فى معناها ونفسيتها ، كما تختلف عنها فى حسها ومظهرها . كل منهم جاء من أفق اجتماعى يختلف عن أفق الآخرين ، وكل منهم عاش حوادث لم يعشها الآخرون ، ولكل منهم رصيد من الصحة البدنية وماض من الاسقام والعلل ، لايطابق ما عند الآخرين . وجميع هؤلاء الميزات تفرز كل طفل عن الجماعة ، فتجعل منه موضوعا أصيلا خليقا بأن نتحمس لمعرفته ونجتهد لتحقيقها . وان مما يزيد دراسة الاطفال طرافة فى عينى الدارس ، انهم لايستقرون على حالة واحدة ، بل هم فى صيرورة مستمرة ، لاتنقطع حركة نموهم وتغييرهم. وكل يوم حافل بالعوامل التى لاتمضى عليهم دون أن يحسب لها حساب فى شأنهم . وان المجتمع المدرسى بما يحتويه من طبائع متباينة ، وبالروح الصبيانية التى تطبعه بطابعها الخاص ، لفى تفاعل غريب يكاد يشبه التفاعل الكيماوى ، الاطفال فيما بينهم يتبادلون العواطف ، والعادات ، ويخلقون روابط خفية لامدخل للكبار فيها . والاطار المدرسى نفسه يضيف أثره الى أثر العوامل الاخرى ليكمل لنا صورة جديدة للطفل ، ليست الصورة التى كنا نعرفها . وبوسعنا أن نكتب أن الطفل فى المدرسة ، بما أعطته المدرسة وبما فيها من رفاق وأصدقاء ومعلمين ، هو غير الطفل قبل أن يجىء اليها . تحول باد فى سلوكه ، ومعرفته للعالم . كان من قبل محاطا بعطف ذويه ، بل محفوفا بهذا العطف من كل جانب ، فهو يحسب نفسه مركز العالم ، ويكتشف يوم مجيئه الى المدرسة نفسه ، وانها ليست المركز الذى يدور عليه كل شىء ، لكن جزءا من مجتمع متعدد ، غنى بامكانيات جديدة لا عهد له بها .

أفبعد هذا لا يحس المعلم برغبة فى دراسة هذه البدائع التى أمامه ، الحافلة بكل جديد ؟ أمع كل هذا لايريد المعلم ، معصاحبنا المربى ، أن يعرف الحقيقة عن نفس الطفل ؟ وهب أن هذه الثروة الفكرية التى تكمن فىدراسة الاطفال لاتجذب معلمنا ، فان ضميره المهنى سيدفعه اليها . لايقل اننى درست السيكولوجية العامة وكفانى . فان الدراسة النظرية قليلة الغناء وحدها ، بل هى عديمة الفائدة بتاتا ان لم تنزل الى ميدان العمل . يطالب المعلم بتهيىء مادته تهييئا يناسب تلامذته ، وأنى له أن يحضر ما يناسب

تلامذته ان لم يعرف تلامذته أولا ؟ ربما تفيده قواعد علم النفس العامة معرفة الخطوط الرئيسية فى نمو الطفل وسيره النفسى العام . لكن الحقيقة تقدم أمامه صورة مضبوطة وأكثر وضوحا مما تعطيه اياه قواعد العلم ، بحيث يجد أمامه جماعة من الاطفال لها طابعها الخاص ، بل روح خاصة ليست روح جماعة أخرى من الاطفال ، ولو كانوا فى نفس السن ومن نفس الوسط الاجتماعى ، وهذا لايجده فى الكتب ، بل يجده فقط فى الحقيقة الماثلة أمامه ان هو عرف كيف يدرسها

ينصح مربينا الراغبين فى اكتشاف خفايا نفس الطفل ؛ بأن يلتمسوها فى ملاحظة الطفل عندما يكون منهمكا فى عمل ما بكل حرية . وهذا الظرف الذى يحدده المربى يظهر صعب التحقيق ، لان المعلم لايجد فرصة لدراسة الطفل الا بين جدران المدرسة ، ولان الطفل فى المدرسة خاضع لنظام موضوع، فهل يجد تحت هذا النظام مجالا لنشاط حر ؟ الجواب يتوقف على معرفة نوع النظام السائد فى المدرسة ، هل هو نظام ضيق يسد الباب فى وجه حرية الطفل ، أو هو نظام واسع الصدر لهذه الحرية . فنظام مدارسنا ، يفرض الدراسة فى جو جماعى ينقاد لدواعى المنهاج والتوزيع الشهرى والسنوى . فلا يتأتى داخله أن يعطى الطفل حرية ليعمل وحده ، أو منطلقا مع رفاقه . واذا فلا يبقى الا فرص قليلة لكى نرى فى مدرستنا الطفل يتصرف بحرية . وأكبر هذه الفرص ، ولاشك ، هى ساعة يخرج الطفل ليلعب فى ساحة المدرسة . هناك ، حيث يمارس الطفل نشاطه الطبيعى ، ينسى قيود النظام ويظهر على حقيقته .

واذا تبعنا المربى فى نصيحته ، فسنقتصر اذا على دراسة الطفل فى ساحة اللعب فقط ، وسنظفر ببغيتنا . وأظننى لست على اتفاق تام مع هذا الرأى ، فاننى أسلك لدراسة الاطفال طرقا أخرى كثيرة . نعم يبقى لهذه الطريقة مكان خاص ، لانها وحدها تعطى الانارة الكافية لتجلية ما قد يبقى غامضا عندما أدرسه بالطرق الاخرى . فرب طفل كنت حائرا فى أمره ، لم يبن لى وجه الصواب فيه الا بعد أن رأيته منطلقا يلعب . وما ذلك الا لان الطفل فى حالاته الاخرى يتصنع بعض الشىء ، محاولا حزر رغبة المعلم ليرضيها ، فيظهر لى فى كثير من الاحيان على غير حقيقته . ومع ذلك فأعتقد

أن دراسة الاطفال لاتكمل الا باتباع طرق متعددة يكمل بعضها بعضا . فمن هذه الطرق ملاحظة التلميذ في القسم أثناء العمل ، وأعطى لهذه الطريقة المكانة الاولى ، بعد ملاحظته في ساحة اللعب ، أو مع ملاحظته في ساحة اللعب . وذلك لان الطفل في القسم خاصة بعد أن يفوت مرحلة الصبا الاولى ، يجد عقبات في عمله نفسه ، وفي علاقته برفاقه ، وفي علاقته بمعمله ، فأترقبه في كل هذه العقبات لانظر كيف يتغلب عليها . وهكذا أعرف فضل التلميذ الذى يتعاون مع رفاقه ، وجد التلميذ الذى ينجز أعماله وحده وبانتظام ، وضعف الذى يخلق الاعذار الواهية ليخفى عجزه . وهذا زيادة على ما أعرفه من مقدرات الاطفال العقلية بمناسبة التمارين والاختبارات . وسبب ثان دفعنى الى اعتماد ملاحظة التلاميذ في القسم نفسه؛ هو أن التلميذ يمضى جل وقته في القسم لا خارجه ، وهذا ما يعطى لحياة القسم صبغة خاصة بعاداتها وأحداثها ، ويخفف كثيرا من الكلفة التى بين المعلم وأطفاله ، يرتفع بارتفاعها داعى النفاق والاخفاء . وأظن أن كل معلم خبير بأمره يعرف تلاميذه بالقدر الذى لاتجوز عليه منهم حيلة .

وطريقة أخرى لدراسة الطفل ، هى اقتراح اختبارات نفسية فردية ، أو جماعية . ولهذه الاختبارات مكانها ، رغم ما تلقاه من معارضة بعض المربين. وهى وان كانت لاتعطى صورة مضبوطة لنفس الطفل ، نظرا الى أنها ، ككل، قاعدة وضعت لقياس الفرد المتوسط ، فانها تتمم معرفة المعلم التى حصل عليها بالطرق الاخرى . وأعطى مكانة خاصة للدراسات الجانبية التىاعتمدها؛ وهى دراسات تكمل ملاحظتى في المدرسة ، بل تفسرها في كثير من الاحايين ، وتقوم ما كان منها على أساس غير وطيد . وأعنى بالدراسات الجانبية تلك التى ألتمسها في اتصالى بالاسر وبالطبيب وبالمعلمين زملائى . فعند الاسرة أبحث عن الظروف الاجتماعية والاقتصادية لأعرف كيف يعيش فاذا عرفت هذا أمكننى أن أنظر الى الطفل من كل جوانبه ، وأربط النتائج بالاسباب كلما وقفت أمام مشكلة . هذا طفل كنت أخاله كسولا بليدا لانه لاينجز تمارينه بانتظام ، وعرفت غلطى يوم وجدت أسرته فقيرة تسخره فى كل أوقاته الحرة لمساعدة أبيه ، أو كسب بعض المال . وذاك تلميذ لم أعرف سبب اضطرابه وعدوانه الا يوم أطلعت على مأساة أسرته . وعند الطبيب أجد معلومات عن صحة أطفالى تساعدنى كثيرا على تكييف تعليمى

والترفق بمن أعرفهم ضعيفى البنية فى حاجة الى راحة ، ولا أنسى أن استفيد من ملاحظات زملائى المعلمين ، وخصوصا اذا كان تلامذتهم السابقون دخلوا قسمى . وان اجتماعاتنا الرسمية فى المدرسة ، أو اجتماعاتنا الخاصة فى ساحة اللعب ، مناسبات لتبادل معلومات خصبة بنتائجها ، نتناقش لمعرفة ما اذا كان التلميذ فلان مشاغبا حقا ، ويشير بعضنا الى تلميذ كان بارزا بين رفاقه ثم خمدت جذوته ، فيفسر الآخر ذاك بأن هذا التلميذ حدث له كيت وكيت مما يفسر تقهقره .

المعلم يريد أن يدرس المهنة ويدخلها من الباب الواسع ، فيتلقى دروسا فى طرق التعليم ، ودروسا فى علم النفس . ويوم يجد نفسه وحده أمام جماعة الاطفال يكتشف أن دراساته الماضية ليست حقا مفتاحاً وحدها للمهنة . مشكلته اليوم عملية ، يهمه أن يجد وسيلة لتسيير الاطفال وحده وفقا للنظريات التى يعرفها . ويستنجد بكل قوته ، ويبدأ عاملا متجلدا . وأول عمل يقوم به ، ان كان ذكيا ، دراسة أطفاله كجماعة ، ودراستهم فرادى على حدة . ومعلمنا هذا ذكى ولاشك ، لانه لم ينتظر أن تجيئه التجربة بالمفتاح الذهبى ، بل بدأ من أول يوم يلاحظ الاطفال فى حالاتهم المختلفة ، ويدون ملاحظاته ويضرب بعضها فى بعض ليجد جواب أسئلته التى لاتنقطع. ويسأل أيضا من حوله من زملاء ، ويسترشد بكل مرشد ، ويتقصى أخبار الاطفال من كل معين . ويقرأ قول المربى ناصحا بملاحظة الطفل قبل كل شيء ، عندما يكون منهمكا فى عمل حر ، فيتيقظ للفكرة ، ويتحين الفرص ليرى أطفاله فى ساحة اللعب ، يتتبع حركاتهم ، فتتكشف له نواح من نفسياتهم لم يمكن يتوقع وجودها ، ويطلع عليه بعض تلاميذه بوجه جديد ما كان فى حسبانه . وبهذه الطريقة يحصل على التجربة الحقيقية التى أساسها معرفة الطفل بصفة عامة ، ومعرفة الاطفال فى مجالاتهم المختلفة . فاذا حصل على هذه التجربة كان عندئذ المعلم الماهر الحريص على تهيىء درسه مراعيا تلامذته ، الخبير بقدرات كل طفل ليعطيه على قدر حاجته ، ويصوغ له الحقائق بالصورة التى يبلغه بها . واذا حصل على هذه التجربة كان المربى البصير الذى يمسك فى يده كل الوسائل المعنوية لتوجيه الناشئة ، عارفا بواعث كل نفس ، مقدرا ظروفها ، متطلعا لتوصيلها أبعد ما يمكن أن تطمح اليه .

**الموضوع رقم 6**

يقول فروبل : « ليس اللعب شغلة تافهة فى نظر الطفل ؛ لكنه عمل ذو أهمية كبيرة » !

وقال أيضا : « اننى أقدس عمل الطفل حين يلعب »

فسر القولين ، وقل ما تعرفه عن لعب الاطفال .

# ا ـ فهم الموضوع

فى نص الموضوع قولان لمرب كبير كان له الفضل فى اكتشاف أهمية اللعب فى حياة الطفل ، واستغلال اللعب فى الحقل التربوى . وكلامه هنا يشف عن عاطفة صادقة نحو الطفل ، تذكر بنفس روسو الذى كان صاحبنا معجبا به ، وتبلغ هذه العاطفة الى حد تقديس عمل الطفل حين يلعب .

وبين القولين اختلاف واضح ، فالاول ينظر الى اللعب بعين الطفل ، والثانى ينظر اليه بعين المربى العطوف ، فاذا سألنا السائل عن تفسير القولين ، فلابد أن نعتبر هذا الاعتبار وندخله فى حسابنا ، وبوسعنا أن نقسم هذا التفسير قسمين : أهمية اللعب بالنسبة للطفل ، وأهميته بالنسبة للمربى . ويتعين بعد ذلك أن نأخذ القسم الثانى فنفصله ونوضحه ونتممه حتى النتيجة . المربى يقول بأنه يقدس لعب الطفل ، وهذا تعبير عن مجرد عاطفة ، فاذا جئنا نشرح القول على ظاهره ونكتفى بتحبيذ هذه العاطفة ، واكبارها ، تركنا المهم فى الموضوع ، وهو أن تقديس المربى للعب الطفل هو الذى دفعه الى تشجيعه وتسخيره لاغناء الطفل بتجارب متنوعة وتربيته عن طريق اللعب .

والجزء الثانى من السؤال يطلب الينا أن نقول كل ما نعرفه عن لعب الطفل ، وهو سؤال واسع كما يبدو غير محدود . وكأن السائل فتح لنا الباب على مصراعيه ، وترك لنا مهمة الاختيار ليرى كيف نتناول اقتصاد الموضوع ،

وكيف يكـون انسجام مقالنا . وهى مهمـة صعبة تقتضى امعان النظر قبل الاقدام على الكتابة ، والا كتبنا مندفعين تتنازعنا الأفكار من كل جانب .

وما دام اتخاذ ضابط يحدد المراحل ويشير الى الطريق محتوما، فنقترح أن نرجع الى قولتى المربى ونتخذها أساسا للانشاء فى الاجابة عن الجزء الثانى للموضوع . فاذا قلنا فى تفسير القول الاول اهتمام الطفـل باللعب وكيف يبدو هذا الاهتمام ، رجعنا فى الجزء الثانى من الانشاء لنزيد النقطة ايضاحا ، ونبين لم يهتم الطفل باللعب ، واذا ذكرنا فى تفسير القول الثانى عاطفـة المربى والاهتمام الذى نشأ عن هذه العاطفة ، تقدمنا بالنقطة فى الجواب عن السؤال الى ذكر النتائـج التى بلـغ اليها المربى وبلـغ اليها من بعده ممن نحوا نحوه .

وبما أن السائل يريد أن يقرأ كل ما نعرفه عن لعب الاطفال ، فمن المحتوم ، أن نعتبر التخطيط الذى وقفنا عنده هيكلا نبنى حوله ، مضيفين كل معلوماتنا عن الطفل فى حالة اللعب ، ذاكرين عاطفته نحو اللعب وطريقته فيه ، وأنواعه التى يحبها .

## ب ـ التصميم

- تفسير القولين .
- ما أعرفه عن لعب الاطفال .

## ج ـ التصميم المفصل

- اللعب نشاط الطفل الطبيعى ـ اللعب والتقليد ـ اهتمام الطفل باللعب بالنسبة للاعمال الاخرى ـ اللعب يختلف باختلاف السن ـ أنـواع الالعاب ـ الالعاب الجماعية والفردية ـ الخيال واللعب ـ

- فروبل واللعب ـ تسخير اللعب فى الاغراض التربوية ، فروبل ، دوكرولى ـ اللعب أو الجد ؟

## د _ الانشاء

ربما يكون فيما يقوله الناس عن اختلاف عواطف الكبار نحو الطفولة شيء من الصحة ، فهذا يحب الاطفال ، والآخر يدعى أنه لايحبهم ، والذى لاشك فيه أن القلوب التى تبقى جامدة أمام منظر الطفل فى لعبه البريء قلوب متحجرة بطبعها ، أو تحجرت كنتيجة لتشبعها بفكرة معادية للطفولة. ومن هذه الفئة الاخيرة أولئك الذين يرون الطفل مجبولا على الشر ، فيحذرون أن تستهويه الافكار الخبيثة ، ويتهمون كل نشاط عفوى يبدو منه سيما اذا تعلق الامر باللعب . ويزداد موقف هؤلاء خطورة على مستقبل الطفل اذا كانوا ممن يشرفون على تربيته من قريب أو بعيد ، فسيأخذونه أخذا شديدا ، وسيشغلونه بكل وسيلة لئلا يتركوا له فرصة يلعب فيها . واذا كانوا معلمين فسيعددون التمارين المدرسية والتكاليف الكتابية ليستعملوا ، فى نظرهم ، الوقت استعمالا حسنا . وكأنى بواحد من هؤلاء واقفا فى ساحة المدرسة يفخر على زميله ، ويشير الى بضعة من تلامذته تركوا اللعب ، وانزووا فى ناحية يكتبون تمرينا أو يعدون درسا ! هذه الفئة المعادية للعب بعيدة كل البعد عن رأى فيلسوف ومرب كبير ، فروبل ، حين قال : « ليس اللعب شغلة تافهة فى نظر الطفل ، لكنه عمل ذو أهمية كبيرة » . وبعيدة عاطفته المتفتحة عن عواطفهم حين يقول « اننى أقدس عمل الطفل حين يلعب ». فماذا نقول فى هذا الاختلاف ؟ أيرجع السر فيه الى أن فيلسوفنا ذو قلب محب للاطفال ، أم أصدر المربى حكمه بعد أن تمعن فى الامر وفكر فيه غير مكتف بمجرد العاطفة ؟ وايا ما كان الامر فان كلامه لنعم المقدمة لمن يريد أن يبحث الموضوع حتى يستنير فى عمله ، وحتى يعرف أكثر ما يمكن معرفته عن لعب الاطفال .

الاطفال يحبون اللعب ، وفى وسع أى انسان أن يلاحظ ذلك . يكفى أن يتمتع الطفل بصحة جسمية ونفسية جيدة ، ليفكر فى اللعب كلما وجد الى ذلك سبيلا ، فيستغل كل أوقات فراغه ليصرفها فى نشاطه المفضل ، ويتحين الفرص ليلعب حتى فى ساعاته الاخرى . وبوسعنا أن نقول بأن

الطفل يلعب فى كل حالاته ، وانه لايكون أكثر رضا عن نفسه وعن الناس الا حينما يلعب . وذلك لان اللعب غريزة فى كل كائن ناشىء ، يشارك الانسان فيه صغار الحيوانات . وهى ككل الغرائز ، ذات وظيفة مهمة فى حياة الفرد ، اذ يعد اللعب مرحلة ضرورية للطفل يتعلم بواسطته أن يتكيف بواقعه ، وبالاخص بواقعه الاجتماعى . والمتدبر يلاحظ أن كل لعبة يلعبها الاطفال من ورائها تدرب على الاشياء أولا ، ثم تدرب على الأعمال المختلفة التى يسير عليها مجتمع الطفل ، فمن اللعب تعرف الطفل على الأجسام ، وألف أشكالها وأحجامها ، ومنه تعلم كيف يتعاون مع رفاق اللعب ، وكيف يحترمهم ، ومنه تعلم أيضا الاحكام الاجتماعية العامة . فلعب الطفل بالدمية وسماها ابنته ، ولعب بالنقود فاشترى بها بضاعة من حانوت رفيقه البقال . ولا غرو أن يكون اللعب كما قلنا ، فان أساسه التقليد . الاطفال لايخترعون لعبة من لاشىء ، لكنهم يرون من حولهم يقومون بحركات ويصطنعون أدوات يستعملونها لاغراض معينة ، فيفعلون مثلهم ، ويصطنعون مثل ما اصطنعوا . واذا أخذت ألعاب الاطفال وفحصتها ، وجدت أن لكل لعبة مقابلا فى الحياة الحقيقية ، لايختلف عنه الا قليلا ، أو لايختلف عنه أصلا . على أن هذا التقليد ليس دائما تقليدا مباشرا ، أعنى أن كل طفل لايخترع لعبة بكيفية أصيلة ، بل الغالب أن يقلد أطفالا آخرين لعبوا أمامه . ويتوقف ذلك على بيئة الطفل الخاصة ؛ فان نشأ وحده فى البيت وكان بمعزل عن الاطفال ، كان خليقا أن يرتجل لنفسه لعبا ، أو تبدأه بها أمه او مربيته ، وان كبر فى وسط أطفال اخوته أو جيرانه ، اكتفى بتقليدهم . والملاحظ أن نوع اللعب أو مادته ، لاتؤثر شيئا فى اهتمام الطفل به . يستوى عنده أن تشترى له لعبة جديدة ، أو تصنع له هذه اللعبة متقنة أو غير متقنة . هو مستعد لقبول أى لعبة ما دام لم يدخل فى الامر عامل عاطفى كالغيرة أو المنافسة ، واذ ذاك يهتم الطفل بلعبة بعينها . اذا رأى طفلا فى يده لعبة ، نسى كل لعبه ، وتعلق بلعبة منافسه وحدها . لكن للطفل دائما ميل للعب خاصة يفضلها ، ويبقى لها وفيا ، وعليها محافظا حتى ان بليت وتلاشت . وكأن رباطا عاطفيا يربطه بها . وكثيرا ما يلاحظ هذا الوفاء الطويل من البنت الصغيرة لدميتها ، فكأنها

تعتبر هذه الدمية رفيقــة لها .

واهتمام الطفل باللعب عامة، وبنوع اللعب بصفة خاصة، يتطور بتقدم سنه وجنسه . فلكل سن ألعاب تقابلها ، كما أن للفتيــان ألعابا غير ألعاب البنات . لا أقول ان مقــدار اهتمام الطفل باللعب يتقلب كلمـا كبر ، فان حماس الاطفال للعب لاينقص شيئا ، بــل ان أثر هــذا الحماس ليبقى عند الراشدين ، ولا عبرة بأن ألعاب الراشدين روحها فى كثير مــن الاحيان عاطفية أو نفعية قوية ، كالتغلب على الخصم ، أو نيل جائزة ، وان الاطفال يلعبون دون حاجة الى مثل دوافع الكبار . لاعبرة بهذا الاعتراض فان الكبار يلعبون أيضا . على أن الذى يهمنا هنا هو أن حماس الاطفال للعب يبقى حيا. وهنا نقسم الطفولة مراحل بحسب اللعب التى تخص كلا منها ، وأول هذه المراحل الدمية للبنين والبنات سواء ، على أن البنين ينصرفون عن هذه اللعبة سريعا ، بينما تبقى البنت محتفظة بها وقتا طويلا ، ولعل عاطفة الامومة هى التى تجعل البنت ميالة الى هذا اللعب حتى بعد سن العاشرة ، أمـا الطفل فسرعان ما يكتشف لعبا أخرى أكثر جاذبية ، أو أكثر عنفا ، بحيث تعطيه مجالا لصرف نشاطه الجسمانى الفياض . فبعد الدمية أو مـا يشبهها من التماثيل يرغب فــى ترويض جسمه عــلى ركوب الدراجــات والجرى وراء العجلات ، والمرحلة الثانية فــى لعب البنت هو مرحلة ادارة المطبخ وصنع الاطعمة ، ثم محاكاة الاعمال البيتية الاخرى . وتمضى هاتان المرحلتــان ، فيظهر عند الجنسين ميل الى الالعاب الجماعية ، لكن هذه الالعاب تكتسى عند البنين صبغة خاصة ، وتتطلب مجهودا جسميا خاصا ، ثم بعد ذلك معالجة أشياء تحل وتركب . بينما تكون ألعاب البنات وديعة هينة كالوثوب عــلى الحبل ، أو الاشتراك فى محاكاة الاعمال البيتية .

والفرق بين الالعاب الفردية والجماعية أن الاولى بسيطة فى قواعدها، يصرفها الطفل كيفما شاء . بينما تخضع الثانية لقواعد تضعها الجماعــة وتخضع لها . وتمتاز الالعاب الجماعية أيضا بأنها تجرى تحت اشراف قائد يكون الحكم بين أقرانه ، الزعيم فى وسطهم . ولن أقول هنا أكثر مــــن هذا عن سيكولوجية زعيم الاطفال فليس هذا بابه . انما الاحظ أن الطفــل

فى مرحلة الالعاب الجماعية ، يبحث عن لعب يحكى نظامها النظام الاجتماعى عند الكبار ، فكأن غريزته تدفعه الى تهيىء نفسه ، وتكييفها للحياة التى تنتظره . واغرب مـا فى الامر ان حاجـة الطفل الى أن يشارك الجماعة ، أو يشاركه الاطفال الأخرون لعبه ، يبدو ذا أهمية كبرى فى عينـه ، ولا أدل على هذا من أن الطفـل اذا رفضته الجماعـة ولم تدخله معها ، يكون مغبونا كئيبا ، كأنما حدث له أكبر المصائب وأدعاها الى اليأس . ولا أدل على هذا من أن الطفل قد يخترع لنفسه رفيق لعب خيالى ، سيما اذا لم يسعفه الحظ فنجد قريبا منه رفيقا حقيقيا . وقد حكى كثير من الباحثين حالات أطفال يلعبون مع رفيق خيالى يتوهمونه ويطلقون عليه اسما ويعطونـــه صفات خاصة تماما كما لو كان واقعيا .

والحقيقـة أن هذه الحالات النادرة التى يتصور فيهـا الطفل رفيقـا ، لاتكون الا أمثلـة طريفة لاهميـة الخيال فى لعب الطفـل ، وان الخيال لهو الدافع الرئيسى ، والعنصر الذى يعطى الحياة للعب . ذلك لان الاطفـــال لازالوا يشعرون بالحقائق شعورا ممزوجا بواقع خيالى ، وبالتالى يشعرون بالاشياء المتخيلة ، وكأنها جزء من الواقع . لاحظ طفلا يلعب ، تجده منصرفا فى جدية تامة الى لعبه ، ينفعل له انفعالا حقيقيا ، فاذا ركب قصبة وسماها حصانا ، فما ذلك الا انه فى قرارة نفسه ، وبشكل يبدو لنا معشر الراشدين لايمكن فهمه ، يركب حصانا حقيقيا . ومن هنا كـان اهتمام الطفل الكبير بلعبه ، ومن هنا ولاشك كانت ملاحظـة الفيلسوف عندما قـدر أن اللعب ليس شغلة تافهة فى نظر الطفل كما هى فى نظرنا . ونزيد على هـــذا أن اهتمام الطفل باللعب ، أكثر من اهتمامه بأى عمل جدى نقترحه عليه ، أو يعمله بدافع الحاجـة . وسبب هـذا أن الطفل عندما يلعب يجد فى اللعب نفسه مكافأته ، بينما لايجدها أو لايقدرها ، عندما يقوم بعمل آخر . وانه عندما يلعب يعرف الغايـة التى يرمى اليها من لعبه ، فيقبل عليه اقبالا ، أما فى الاعمال الاخرى ، فانه يجهل هذه الغاية ولا يقبل . ونرجع الى الخيال وعلاقته باللعب لنلتمس تطور اللعب هل يقع نتيجة لنضج المخيلة . ونقول ان من المنطق الظن بأن الامر كذلك . وفى الواقع أمثلة تساعدنا على تأكيد

هذا الظن . نرى الطفل كلما تقدمت به السن أضاف الى لعبه البحث الذى كان يمارسه وحده ويجد فيه كفايته من اللذة ، عناصر جديـــدة ؛ فيضيف اليه ، أو ينضاف لرفاق يشاركهم اللعب ، ثم يدخل فى ألعابه قواعد تضبطها، وغايات يتسابق اليها اللاعبــون ، ثم يلعب ضد خصــوم رجاء أن يغلب . أفليس كل هذا دليلا على أن الخيال الاول الذى كان عاملا يصبغ اللعب بأصباغ جاذبة ، يعوض بعوامل نفسية كلما ضعف بتقدم سن الطفل ونضج خياله ؟ أليس لعب الراشد المفتقر الى عنصر الخيــال الصيبانى ، يعتمــد كله على العوامل النفسية التى تعطيه جاذبيته ؟ على أى لا مراء فى حقيقة أساسية ، وهى أن اهتمام الطفل باللعب ، لايماثله اهتمامه بأى نشاط غيره ، وان هذا الاهتمام طاقة كبيرة عند الطفل .

وادراك المربين أهمية هذه الطاقة ينير لهم الطريق فى ذلك الفيلسوف الالمانى فروبل ، هذا العالم الذى وقف عند الطفل يتأمل لعبه ويقرر أن ما يراه عمل يستحق التقديس . وقد قالها فروبل خالصة من قلبه الكبير المحب للطفولة ، وقالها بعقله الكبير الذى عرف كيف يطلع على خبايا نفس الطفل عندما يلعب ، ويسخر معرفته لتأسيس حركة تربوية وصلت آراء روسو فى تربية الطفل بأحدث الطرق فى تربية الصغار . ومذهب فروبل أشهر من أن يعرف ، وخاصة لمن يعنون بتربية الصغار فى رياض الاطفال . والكلمة نفسها « رياض الاطفال » من تراث فروبل ؛ فانه عندمــا نــوى أن يؤسس معهدا يطبق فيه آراءه فى استعمال لعب الطفل استعمالا تربويا ، فكر طويلا وفرح يوم وقع له هذا الاسم . وقد بدأ فروبل يفكر ، من لدن وقف على جماعة الاطفال ، ورأى اقبالهم الشديد وجدهم فى اللعب ، فى طريقة جديدة لتربية الاحداث ، ولاحظ مرة صبيا يدحرج كرة ، فمضى عقله الفيلسوف ؛ وبنى للناس مذهبا فى فهم العالم ابتداء من الشكل الكروى . وطبق فكرته مع الصغار فأعطاهم كرة أول ما أعطاهم ، وكبرت مدرسته وتوسع فـــى طريقته حتى اتخذت شكلها النهائى فى صورة « رياض الاطفال » يعطى فيه الاطفال سلسلة لعب ذات أشكال هندسية ـ وقد كان الفيلسوف يعتقــد أن التربية اذا لم توجهها الهندسة فستكون عملية فقيرة خائبة ـ ويدعون

لاستعمالها استعمالات مختلفة ، يتعلمون بها مبادىء الحساب ، ويتعلمون منها كيف يحلون ويركبون، وبالتالي كيف يربون حواسهم . ومضى فروبل وبقيت طريقته تغنى الباحثين فى تربية الاحداث . وتطورت فكرة «اللعب وسيلة للتربية» فاختلفت الالعاب شكلا أو عددا عن تلك التى استعملها فروبل ، لكن المبدأ بقى . وعند الدكتورة مونتسورى والدكتور دوكرولى ألعاب لاشك أنها أوسع دائرة ، وأنسب للاطفال . لاسيما وقد استفادا مما انتقدت بـه طريقة فروبل بأنها طريقة تتوخى السهولة ، زيادة على أنها لاتسمح لاعطاء تربية وتعليم كافيين ، خصوصا اذا تعلق الامر بالكتابة والقراءة . ومما اتخذه مربو الاحداث العصريون عن فروبل حديقة المدرســة ، فأعطوها وظيفة تربوية بعد أن كانت على عهد سلفهم ، مجالا للمرح يمثل على الصعيد العملى النصيب الكبير من حب الطفل الذى كان يحمله الفيلسوف . أخذوا الحديقة وجعلوا منها ميدانا للملاحظة . وغرسوا فيها أنواع الزهور ، وأسكنوا فيها أنواع الدواجن ، يلعب الاطفال معها مقلدين عناية الكبار آخذين نصيبا حقيقيا من هذه العناية .

وتقول لى : ما علاقة كل هـذا باللعب الحقيقى ؟ أليس أننـا مسخنا اللعب وحولناه عن غايتـه ؟ اذا كان اللعب نشاطا تلقائيـا عند الطفـل ، ومتنفسا طبيعيا يرتاح اليه ، فما بالنا نخدعه عن نفسه ، ونقحم له فى اللعب عناصر أجنبية ؟ ثم ألا يتيقظ الطفل لفعلتنا ؟ كل هذه أسئلة فى مكانها ، وتفيد الاجابة عنها هنا . أن اللعب التربوى ، وله مبادئه وقواعده ، يختلف فى حقيقته ، بل حتى فى مظهره عن اللعب الطبيعى . لكن الاطفال الاحداث، قبل السن الدراسية ، يقبلون عليه كما يقبلون على اللعب العادى . ودلت التجربة على أنهم أثناءه يعملون بنفس الاخلاص الذى يظهرونه فــى لعبهم الشخصى . فلاشك اذا أن استعمالنا اللعب مطية للتربية ، يجـد من غايته النبيلـة ، المؤكدة بالتجارب المتعـددة ، مبررا كافيا . انما يبقى السـؤال مطروحا بالنسبة للكبار . ويبقى أن نعرف هل يصح أن نجعل اللعب جزءا من وسائلنا التعليمية فى مراحل المدرسة الابتدائية .

يعتقد الباحثون النفسيون أن من أهم الاسباب التى تأخـذ اهتمام الطفل فى اللعب ، كونه يعرف من أول الامر ، نـوع اللعب الذى بـدأه ،

وغاية هذا اللعب . فهو بهذا يستسبق اللحظة التى سيصل فيها الى الغاية ويعيشها سلفا . وتراه يغضب ان قوطع فى لعبه أو منع منه بعد أن بـدأه وكأن معرفته للمراحل التى سيمر منها فى لعبه تستهويه استهواء ، وتملأ عليه جوانب نفسه فلا يلتفت لشىء غير لعبه . واستنتج بعض المعلمين من هذه الوضعية ، أن بالامكان ادخال اللعب كعنصر مهم فى طرق تعليم الاطفال فى كل المراحل الابتدائية ، فكان ما يسمى بالطرق المشوقة ، أو التعليم الضاحك . هذا التعليم الذى يعمد الى قاعدة يريد درسها ، على شكل لعبة يساهم الاطفال فى تمثيلها ، أو على شكل خرافة تحكى عليهم . وهذه الطريقة وجدت معارضة شديدة من كبار المربين ؛ اذ اعتبروا أن هذه الطرق تؤدى الى تربية فاسدة ، لاتعود الطفل على النظر الى الحقائق نظرة موضوعية ، بل تعلمه الكسل والاتكال بما تسهل له من أسباب الدرس . وأشهر من انتقد هذه الطريقة الفيلسوف الفرنسى آلان القائل بأن الطفل جاد يحب الجـد وأنه يحتقر المعلم المتصابى الذى يتملق انتباه تلامذته بأشكال من الترهات. أما اليوم فقد اضمحلت «الطريقة الضاحكة» نهائيا ، ولم يبق من يؤمن بها الا معلم مخفق فى قسمه ، يتشبث بآخر قشة يظن فيها النجاة . ولم يبق الا ما يشاهد فى بعض المدارس المحدثة من نشاطات تستمد قوتها من عفوية الاطفال . أعنى أن الاطفال يعطون حرية فى الدرس ، كما هو الحال فـى مدارس دوكرولى (باستثناء المرحلة الصبيانية) ، فيدبرون أمرهم بأنفسهم، وينظمون لعبة ان اتفق منهم جماعة على تنظيمها ، كانت لعبة منطلقة أو لعبة تعليمية . وواضح أن موضع النقد لايوجد فى هذه الالعاب ، لأن أهم ما أنكره أعداء «الطريقة الضاحكة» هو أن المعلم يخدع تلامذته عن الحقيقة ، ويعودهم الكسل ، وهذه أشياء تنتفى فى الوقت الذى يصبح التلاميذ فيه ذوى التدبير.

و « الطريقة الضاحكة » شىء غير التعليم بالمحسوس ، فـان التعليم بالمحسوس يعتمد على اثارة فضول الطفل ، واستغلال حبه للاطلاع عن طريق الاشياء المحسـة ، فتجعـل فـى متناوله أشياء جـديـدة عليــه ، من بينها نماذج تشبـه اللعب ، وأجساما ملونـة ، فعندما يقلبها ويفحصها تبرق عينه بوميض الحماس الذى عرفناه له فى حالة اللعب . لكن الطفل يعرف أن أشياء الايضاح أحضرت لغاية جادة ، فيلتفت اليها بعقله ، فـلا

يلبث عمله بها أن يصبح عملا جادا .

وجد علماء الاثنولوجيا ، هؤلاء الباحثون المتخصصون فى دراسة الامم واخلاقها وعاداتها ، أن الاطفال فى كل أصقاع الارض ، يتخذون لعبا تتشابه على بعد الشقة ، فى أشكالها وفى قواعد اللعب بها . وقد اكتشف هـــذا التشابه قبل وجود وسائل التنقل الحديثة ، التى أذاعت بين أطفال العالم لعبا صناعية متماثلة ، يسهر على صنعها مهندسون مختصون فى الصناعة ، ومهندسون مختصون فى دراسة الطفل ولعبه . وان شيــوع نفس اللعب عند الاطفال المتباينى الوسط والوطن لدليل على أن هذا النشاط أصيـــل عند الطفل ، طبيعى فيه . وانه لدليل أيضا على أن غريزة اللعب تتوكأ على التقليد لتجد وسيلة تعبر بها عن نفسها ، فلذلك اشتبهت الالعاب كما تشتبه الجماعات الانسانية إيا ما كانت . وهذا واحد من العوامل التى تزيد « شعب الاطفال » وحدة ، وتعطى لعملهم الحر صفة البراءة التى تأسر قلب كثير من الناس ، كما أثرت فى قلب الفيلسوف فروبل ، وكما أثرت فى قلوب مربين حــذوا حذوه ، وانصرفوا ، كما انصرف ، الى الطفل يساعدونه فى ألعابه ، ويهيئون له الظروف المناسبة ليكون لعبه فى نفس الوقت ذا نتيجة فى تكوين نفسه وعقله . وانه لبفضل القلوب الحساسة ، كقلوبهم ، وبفضل تضحياتهم الكثيرة فى سبيل الطفل ، نرى اليوم « رياض الاطفال » وكأنها جنات يلقى فيه الطفل مجالا واسعا لاتمس فيه حريته ، ويتلقى فيها تربية تجيئه على الصورة المحببة الى نفسه ، ألا وهى اللعب . وانه لبفضل هؤلاء المربين ، ونتيجة لتجاربهم ، عرفنا حقائق جديدة عن الطفل ، بالاخص فيما يرجع الى شعوره أثناء اللعب ، بالنسبة لشعوره أثناء الاعمال الدراسية، واستفدنا مــن هــذه المعرفة الشىء الكثير فــى الميدان التطبيقى بالمدرسة الابتدائية ، حيث تتيقظ فى الطفل حاجة جديدة لم يعرفها فى طور الحضانة. وهى الحاجــة الى أن يشعر بأهميته عندما يمــارس أعمالا جديدة كما يرى الكبير يفعل . وظهر لنا فى الوقت الراهن أن الحالة يمكن أن تكون كما يلى ؛ استعمال اللعب وسيلة للتربية فى « رياض الاطفال » ، والتحرر منه ابتداء من المرحلة الابتدائية ، أو على الأصح فرزه من الأعمال الجدية حتى لايمتزج بها فيفسدها ، بحيث يكون اللعب فى وقت اللعب والجد فى وقت الجد .

**الموضوع رقم 7 :**

قال روسو : « يريد الطفل أن يمس كل شيء ، فلا تعترض طريقه ، اتركه يفعل ، فانه يكتسب مهارة ضرورية له »

اشرح القـول ، واذكر مـا تعرفه عن النشاط الحاسى عنـد الطفل ، وما تفعله فى المدرسة لتشجيع هذا النشاط .

# ا ـ فهم الموضوع

روسو سباق فى ميدان التربية ، نجده مركز كل حلقة ، وحجة على لسان كل مذهب مهما كان حديثا . وقد اشتمل كتابه « اميل» ، على صفحات كثيرة يتحدث فيها عن الحواس وتربيتها ، فيعتبر أن الحواس أبواب العقل ، وان أيدينا هى المعلم الاول ، ويعجب كيف يغفل الناس عن حقيقة واضحة هى أن الحواس أول ملكات الطفل تيقظا ، فيجب أن يتعهدها المربى قبـل غيرها . ويعجب كيف يهتم المربى بكل شيء ثم ينسى الحواس . وأقـــوال الفيلسوف الكبير هذه تعطينا شبكة من الافكار نضع فـى وسطهـا القول الذى نشرحه . ويشتمل القول على نصيحة عملية موجهة للمربى مباشرة ، وضعها الكاتب استنتاجا من ملاحظته الاولى على الطفل . ويقتضى شرح القول أن نتعرض للطرفين فنشرح الملاحظة على ضوء ملاحظاتنا الشخصية ، ونذكر كيف « يريد الطفل أن يمس كل شيء » ، ونشرح النصيحة التى تعدنا بأن الطفل ان تركناه وشأنه ، يكتسب مهارة تفيده فى تربيته .

السؤال الثانى يحتوى على نقطتين بارزتين ، الاولى هى ذكر ما نعرفه عن النشاط الحاسى عند الطفل ، والثانية عملية فيها ذكر « الاعمال » التى نشجع بها نشاط الطفل الحاسى . ونلاحظ أن السؤال الثانى يفتح أمامنا أفقا واسعا ؛ فكأن السائل لم يستعمل قولة روسو الا ليجعلها نافذة يخرج منها الى حيز شامل . فبعد أن اقتصر على ذكر حاسة اللمس على لسان الكاتب الفرنسى ، نشر أمامنا سؤالا فسيحا شمل كل الحواس وكل ما يتعلق بهـا

مما يهم المعلم . فاذا كتبنا جعلنا نصب أعيننا أن الموضوع واسع ؛ فلا مناص من اختيار المعلومات التى نكتبها ، ان لم نرد أن نخاطر بكتابة مطولة لايتسع لها وقتنا ، فتكون النتيجة أننا نكتب جزءا من الموضوع ونترك مقالنا مبتورا.

### ملاحظات

نلاحظ أن قول روسو وضع فى صيغة سلبية ، فهو لايطلب من المربى أن يفعل شيئا اللهم الا أن يترك الطفل يتصرف بحرية ، بينما يسأل السائل عن « الاعمال التى نقوم بها » لتشجيع النشاط الحاسى ، ولهذا فلن نتعدى هذا الحد فى شرح القول ، وسنقف مع الكاتب فى نصيحته السلبية للمربى .

• يراد منا أن نقول « ما نفعله فى المدرسة لتشجيع هذا النشاط » فنتساءل : ما نفعله نحن أو ما نأمر التلاميذ بفعله ؟ ونبحث فنجد أن تربية الحواس تقتضى منا بذل مجهود نقوم به نحن ، كالمحافظة على صحة الاطفال ، وكالعلاج الذى نقوم به فى المدرسة ، وأنواع الوقاية التى نطبقها ، وتقتضى اعطاء تمارين يمارسها الطفل ، سواء منها التى توضع لغاية خاصة يراد منها تدريب حاسة بعينها ، والتى تجىء عفوا بمناسبة الاعمال الدراسية .

## ب ـ التصميم

• الشرح
• النشاط الحاسى
• ما أفعله فى المدرسة لتشجيعه

## ج ـ التصميم المفصل

• روسو وتربية الحواس ـ الطفل يريد أن يمس كل شىء ـ أهمية حاسة اللمس ـ دور اللمس فى الحكم على الاشياء ـ المهارة الضرورية للطفل ..

• مهمة الحواس فى توصيل الحقائق الى الذهن ـ الطفل يستعمل حواسه ـ الحواس ضعيفة ثم تقوى ـ ضرورة تعهدها لتقوم بوظيفتها قياما كامـــلا ..

• الوقايــة فى المدرسة ـ مراعاة القدرة الحاسية عند كل طفل ـ التمارين لتهذيبها ـ الاشغال اليدوية ، الرسم ، الاناشيد .

## د ـ الانشاء

الانسان انسان بعقلـه ، هذه من البديهيات لاتحتاج الى دليل ، والا فبم يتميز الانسان بغير عقله ؟ واذا كان الحال كهذا ، فان أثمن شيء عنـــد الانسان عقله ، فهو يعتبره كنز لا مثيل له ، ويفخر الناس بأنهم أذكياء ، أو يفخرون بطريقة غير مباشرة بأن أولادهم أذكياء . وهذا الاعتبار الكثير الذى يحظى به العقل ، جعل المربين فى كل الاحقاب ، يخصصون كل جهودهم لتربيته ، ويجتهدون للوصول اليه وتهذيبه . وكثيرا مـا أعماهم حرصهم هذا عن حقيقة أخرى نراها اليوم واضحة ، وقد كانت حتى عهـد قريب ، فى طى المجهولات . أعنى بقولى هذا كون الحواس أداة أساسية لبناء العقل ، وكونها الطريق الاول الذى تسلكه المعرفة لتصل اليه . كان هم المربى قديما ينحصر فى تكوين العقــل عن طريق التفكير النظرى والرياضات العقليـــة المجردة واللفظيـــة ، ولـــم يكـــن عنده مكـــان ، وانقلبت الوضعيـــة يوما ما ، وبرزت الحواس الى المكان الاول ، على أنها أهم ما نستعمله ، وأسرع ما نستعمله للتربية العقلية . بل أصبحت الحواس موضوعا للاهتمام بنفسها بعد أن رأى الباحثون الامكانيات التى تختفى فيها . وان فى بعض بلاد الغرب اليوم حركـة واسعة لاستعمال النشاط الحـاسى لاغراض تربوية يضاهى استعماله للاغراض التعليمية . وان بمدارس هذه البلاد ، مصانع مجهزة أحسن التجهيز ، لايتعلم فيها الطفل مهنة خاصة ، بل توضع رهن اشارته ليعمل بحواسه فى حرية كاملة ، فيختار ما شاء من رسم أو موسيقى أو نحت أو صنع طين . وأتصور فرحة روسو لو بعث اليوم ليرى هذه المصانع، وما أخاله الا سيذكرنا : ألم أقل فى كتابى « يريد الطفل أن يمس كل شيء، فلا تعترض طريقه ، اتركه يفعل فانه يكتسب مهارة ضرورية له » ؟ وسننظر

كيف تفسر قولة روسو ، وكيف عمت العناية بالنشاط الحاسى للطفل بعدما اكتشفه المربون من أهميتها ، مهتدين بهدى المربى الموهوب .

وان روسو ، بما عهد فيه من صدق الملاحظة ، كان أول من نبه الى وظيفة الحواس فى التعلم ، ودعا الى اعتمادها فى هذا السبيل ، فى عصر كانت الاعمال الحاسية فيه بالمكانة السفلى . رأى روسو اهمال المربين للحواس وعجب لذلك . عجب كيف يستغنون عن استعمالها فى ملاحظة العالم ، وينقلبون الى الكتب يبحثون فيها عن الحقيقة . وعبر عن رأيه هذا فى كتابه الشهير « اميل » تعبيرا مباشرا كما نرى فى قولته التى نحن بصددها . وبطريقة غير مباشرة ، حيث جعل تربية اميل مبنية على الملاحظة المباشرة للطبيعة واحداثها . ولئن كان أثر هذه الآراء بطيئا فى الظهور ، فانها فى بؤرة الآراء الفلسفية التى مهدت الطريق للتقدم الانسانى الذى نشاهده اليوم . وان الرجوع لملاحظة الطبيعة مباشرة عن طريق الحواس كما دعا الى ذلك صاحبنا ، بمثابة هبة قوية ايقظت المفكرين من النكسة التى أصيب بها العقل البشرى حينما أعرض عن ملاحظة الحقيقة التى أمام ناظريه وتفسيرها ، وقنع بما ضمنه الاولون كتبهم ، مقلدا فى سلسلة طويلة من الاساتذة الناقلين . لحظة مهمة عاشها تاريخ الفكر تلك التى اكتشف الناس فيها مع روسو أن الطفل يكتسب مهارة ضرورية له اذا استعمل حواسه . وقد لاحظ الكاتب كما نلاحظ نحن ، أن الطفل يحب أن يمس كل شىء ، وانه لايملك أن يضبط يديه كلما رأى شيئا قبل أن تمتدا اليه وتمسكاه . هذه عادة الطفل لاتنفك تسبب للآباء والامهات مضايقات لايتحملونها ، فتسمعهم يرددون ، صارخين مرة ومتلطفين أخرى ، لاتمس ذاك ، امسك يدك عن هذا . ولو عرفوا أن الطفل ، تدفعه الطبيعة ، انما يحاول أن يتعلم وان هذا التعلم الذى جاءه عن طريق يده أمتن ركن فى المعرفة التى يحصلها، لما ادخروا جهدا لتحمل فضول يد الطفل الذى لاينتهى ، بل لبذلوا جهودهم ليشجعوا هذا الفضول ليزودوه بما يناسب . وقد خص روسو اليد بملاحظته فى كلمته التى أمامنا ، لان اليد أول الحواس تيقظا . ولانها أهم الحواس فى اتصالنا المباشر بالاشياء . فالطفل الرضيع يبدأ بتلمس أجزاء جسمه وكل ما تصل اليه يده ، قبل أن تنتبه عينه ويلتفت لينظر ما حواليه. وتحتفظ

اليد بهذه المكانة فى كل مراحل نمو الطفل . بل حتى عندما يصير راشدا . والطفل لايكفيه أن ينظر الاشياء ليعرفها ، بل لابد أن يمسها لتكمل معرفته بها . وان الراشد نفسه ليفعل مثل هذا ويمسك بين يديه قطعة القماش أو الاداة المصنوعة طويلا ، كأن يديه تعطيانه عنها صورة أكمل مما تعطيه عينه . وسر ذلك أن اليد تكون فى الحقيقة عدة حواس لتعـــدد وظائفها ، فهى حاسة اللمس تميز بين الخشونة والليونة ، وهى حاسة الحرارة تميز حرارة الجسم وبرودته ، وهى حاسة الوزن ، تقدر ثقــل الاشياء وخفتها . وكل هذه الادراكات أساس لمعرفتنا للعالم الخارجى والاحاطـة بخواصه . فلا عجب أن نقرأ لروسو عبارة أخرى أكثر وضوحا فى التنبيه الى مكانة اليد من بين الحواس عندما كتب ما معناه أن أيدينا أول معلمينا . عـلى أن روسو لم يقصد حصر الاهمية فى اليد فى كلمته التى بدأنا منها ، فتناول الاشياء باليد يكون فى كثير من الاحايين مقدمة لفحصــه بالحواس الاخرى ، نأخذ الشىء بيدنا لنقربه من وجوهنا ، فنتبين بالعين أجزاءه الدقيقة ، أو نشم ريحه . ولذا ينبغى أن نفهم الكاتب جيدا عندما يقول ان الطفل يكتسب بلمس الاشياء مهارة ضرورية له ، ينبغى أن نفهم أن المهارة التى يتحـدث عنها أبعد مدى من المهارة اليدوية المتخصصة ، فهو يقصد قبل كل شىء هذا النوع من التيقظ والانفتاح الذى يتصف بهــا الشخص الــذى تعلم كيف يلاحظ الاشياء ويتبصرها . يقصد قابلية الشخص الذى تعلم كيف يستعمل حواسه استعمالا ذكيا ليكون لنفسه فكرة عن الواقع أصيلة . وبهذا الصدد يمكن أن نصف الحواس ، فنقول انها ماهرة أو غير ماهرة نظرا الى ما أعطيها أو لم يعطها من فرص لتتفتح وتكون رهن اشارة العقل ، وأداة ناجعة له . كما يمكن أن نفصل كلمة روسو فى كون استعمال الحواس يكسب للطفل «مهارة» ضرورية له ، ناظرين من جهة الى المهارة العامة ، ومن جهة أخرى الى المهارات الخاصة ، تقول اليوم رجل مثقف ونقصد الانسان الذى ربيت ملكاته العقلية ، واكتسب مرانة كبيرة حتى انفتحت له آفــاق المعرفــة ، بحيث أمكنه أن يتصرف ويستنتج ويصل الى الرأى السديد ، ولعل «مهارة» روسو لاتتكون من عناصر أخرى غير هذه ، وان كان ينظر الى هذه «المهارة» من بدايتها عندما يكون العقل غافلا راقدة امكانياتــه ، فيكــون له النشاط

الحاسى بمثابة منبه ومرب ، يزوده بادراك واسع ويمكنه من اجراء التجارب الفكرية الضرورية لتكوينه تكوينا كاملا . واثناء هذه العملية ، عملية التكوين العقلى عن طريق النشاط الحاسى يكتسب الطفل مهارة أخرى خاصة تتصف بها الحاسة قبل أن يتصف بها العقل . فنقول عن يد الجراح انها ماهرة ، وعن عين الرسام انها خبيرة وهكذا .

ونوعا المهارة اللذان تحدثنا عنهما ضروريان للمجتمع ، لاسيما المهارة العامة ، التى تفتح أبواب العقل ، تتجلى المواهب الفردية المتنوعة . واذ ذاك يوجه الطفل حسب مواهبه ؛ فاما يصرف الى النشاط الفكرى ، واما تعطاه مهنة تتطلب مهارة حاسية خاصة وفى الحالة الاولى يكون النشاط الحاسى الذى يوصى روسو باعطائه الحرية ، مقدمة لنشاط عقلى متفرع ، أما فى الحالة الثانية فان هذا النشاط نفسه يكون زود الطفل بالمبادىء العامة الضرورية لكل ثقافة مهنية حاسية .

وفى كلتا الحالتين يربح المجتمع المواهب المتخصصة من عقلية ، ومهنية حاسية ويربح الفرد تكاملا فى نفسه لشعوره أن له وظيفة وسط أمثاله . وهكذا تحتل المهارة الحاسية مكانة فى تقدير الناس لاتنفك تعلو كلما تقدمت المدنية الحديثة ، وتعددت حاجياتها ، وبالتالى كثر استهلاكها للايدى الماهرة . وان هذه الحاجة الاجتماعية لاستغلال المواهب ؛ الحاسية منها والعقلية ، هى التى وصلت بالمربين الى فهم كامل لمهمة الحواس فى توصيل المعرفة الى العقل ، ولمهمتها كموطن للملكات ذات خطر كبير فى تكوين الافراد والمجتمعات . وينظر اليوم الى النشاط الحاسى على أنه نشاط شريف لايقل أهمية عن النشاط الفكرى . وذلك لانها الاساس ، بل الشرط ، فى وجود النشاط العقلى . وهل يمكن العقل أن يهتدى الى علم لو فرضنا أن الحواس منعدمة ؟ ماذا يكون العقل آنذاك ، ومن أين تأتيه معرفة حقائق أساسية كأبيض وأسود ، وثقيل وخفيف ، وصغير وكبير ؟ ومن جهة أخرى اكتسب النشاط الحاسى تقديرا عند الناس ، بعد أن اصبحت بعض المجالات العملية ، متوقفة على مهارة حاسية ، مثيلة للثقافة العقلية التى تتطلبها . ونجد أمثلة عند الباحث فى مختبره ، والجراح فى قاعة الجراحة ، والعالم

الالكتروني في معمله . ولاجل هذين الاعتبارين ، أصبح النشاط الحاسي يشغل جانبا مهما من تفكير المربين ، يرعونه ويقوونه لاستعماله وسيلة لتثقيف العقل ، ويستكشفون الامكانيات الحاسية عند الاطفال لينظروا كيف يمكنهم استعمالها في الحقل المهني .

وقبل أن يمسك المربي الطفل بين يديه الحكيمتين ، يبدأ النشاط الحاسي عند الطفل ، ويكون قد قطع مراحل في كشف الغطاء عن الحقائق الاولى التي صادفها ، ويبدأ هذا النشاط من أيام الوليد الاولى ، تراه قبل كل شيء يتلمس الاشياء بفمه ، ويظهر أن للفم حساسية لمسية أكثر قوة وتبكيرا ، ثم بيده ، وفي الاسابيع الاولى يكون سمعه وبصره ضعيفين جدا ، لكنهما سرعان ما يدخلان الميدان ، وتنفتح عين الطفل لمشاهد سحرية ، يلفت نظره منها أول الامر الالوان البراقة ، ثم الاجسام المألوفة . ويتخلف الاكتشاف السمعي قليلا ، لكنه يكتسي نفس الحماس بالجدة . والذى يلاحظ الطفل ، يراه يبتسم عندما يسمع الاصوات الاليفة كصوت أمه أو مربيته ، وكلما مرت الايام والاسابيع ، ازدادت حواس الطفل قوة ، وازداد تعلقه بما يبصر حوله ويسمع ، وازداد ميله الى مس الاشياء ويشغف بالاشياء شغفا شديدا ، فيعجبه صوته اذا بدأ يتكلم ؛ فلا يزال يكرر نفس الكلمة كأنه يرشفها رشفا ، وتعجبه الاجسام التي تتناولها يده ، فيقبلها بلا نهاية . أما العين فناهيك بارتياحها وعجائبها ، انها لاتمل من التحديق في الاشياء ، في كل يوم تكتشف لها وجها جديدا ، أو جزئية لم تنته اليها من قبل .

هذه هي حواس الطفل الطبيعي ، لها قابلية طبيعية لتعمل عملها ، بل ظمأ طبيعي لايرويه الا أن تصرف الحواس نشاطها بغير انقطاع . أقول الطفل الطبيعي ، وأقصد الطفل الذى يملك حواسه كاملة سليمة ، ويتمتع بصحة نفسية وجسمية وعقلية . ونشترط الصحة النفسية ، لان الامراض النفسية تكون شاغلا أقوى من أن ينساه الطفل وينصرف الى الحركة والنشاط ، وحتى ان نسيه فانه لايلبث أن يعود الى حالته الاولى . ويلاحظ أن مثل هذا الطفل يبقى منكمشا في زاويته لايلعب ـ واللعب كما نعلم أهم المناسبات التي يصرف فيها الطفل نشاطه الحركي الحاسي ـ ولا يشارك

رفاقه حتى ان دعى الى ذلك . ونشترط سلامة العقل وصحته ، لان الحواس ليست فقط مفتاحا للعقل ، بل انها تحتاج بدورها للعقل لاتستقل عنه . فالحاسة لاتستطيع القيام بعملية الا اذا تلقت اشارة من العقل ، فاذا نفذت فان العقل هو الذى يفسر الاحساسات التى جاءته عن طريق الحاسة . هى أداة مسخرة ، تفقد روحها ووظيفتها اذا مرض العقل . ونشترط الصحة الجسمية العامة ، والصحة الخاصة لكل حاسة . والحواس أكثر تعرضـــا للامراض ، فكأن نفاستها جعلتها ، ككل التحف ، سريعة العطب . ولهذا تتطلب عناية خاصة تتكرر مرات فى كل يوم ، حتى تكون مستعدة للقيام بعملها على وجه تام . النظافة شرط أولى من بين الشروط الصحية ، يوصى بها طبيب الاسرة لكثرة ما رأى من تعفنات كان سببها الاهمال والوسخ ، ولكثرة ما عرض عليه من أطفال ، دون السن الدراسية ، بآذان متقيحة ، وعيون ذابلة يعانى منها الاطفال ومن مضاعفاتها ويلا طويلا . ولو قدر لنا أن نطلع على احصاءات مضبوطة ، لقرأنا أعدادا هائلة تفوق تلك التى نقدرها اذا رأينا طفلا أو أطفالا فقدوا أبصارهم أو سمعهم فى سنواتهم الاولى . ولو قرأ الآباء هذه الارقام لتنبهوا الى خطورة الامر ، ولضاعفوا عنايتهم بأبنائهم، وعالجوا كل مرض حاسى فى ابانه وبكل ما يملكونه من وسائل .

والمدرسة تعرف قدر العناية التى تتطلبها حواس الاطفال ، بقـــدر معرفتها للوظيفة التى تؤديها هــذه الحواس . وسواء كانت هــذه المدرسة رياضا للاطفال ، أو مدرسة ابتدائية ، فانها تضع النظافة كقانون أساسى ، وتطارد الاوساخ أنى وجدتها . أقول المدرسة ، وان كان الذى يطبق هذا القانون هو المعلم ، يقف فى باب قسمه مستعرضا الوجوه والايدى ليرجع الملوثة منها الى المغاسل ، فاذا دخــل القسم شدد فــى المحافظة على نظافة الايــدى التى تتناول الطباشير والمــداد ، وتذهب لتحك العين وتمرضها . وتقوم المدرسة بعمل وقائى نعرف فضله ، فتعمم التلقيح ضــد الامراض المعدية ، لاسيما أمراض العين الفاشية فى بلادنا ، وتتحفظ كلمــا ظهرت أعراض المرض على طفل ، وتبعث به الى ذويه لئلا يصيب مرضه أقرانــــه فى القسم .

ومن أهم التحريات الوقائية ، النظام الذى يتبعه المعلم فى اجلاس تلامذته فى القسم ، اذ يراعى قوة كل فرد الحاسية ، ويجلس ضعيف البصر قريبا من السبورة ، وضعيف السمع فى الصفوف الامامية . وان المعلم ليؤدى للاطفال والاسر خدمات جليلة فى هذا الباب ، لان معايشته للطفل ، الطويلة نسبيا ، تمكنه من الاطلاع على النقص العضوى فينبه اليه لتتخذ له الاحتياطات ، فيستشار الطبيب ، أو تصنع نظارات .

وكل هذه الاجراءات تمهيدا للاعمال الايجابية التى تقوم بها المدرسة لتشجيع النشاط الحاسى عند الطفل . ففى الاطوار الدراسية الاولى ، حيث يكون النشاط العقلى يتدرج فى مستوى المحسوس ، تنظم تمارين خاصة لتهذيب الحواس . وتعرف رياض الاطفال مجالس لتربية اليد ، وأخرى لتربية العين ، أو السمع . أما فى المدرسة الابتدائية فان تربية الحواس تنجز ، قبل كل شىء ، ضمن الدروس التعليمية المختلفة . ففى استعمال أشياء التعليم، قصد جعل المعرفة محسوسة ، يتناول الطفل الاجسام المعدودة فى دروس الحساب ، أو النماذج فى درس الكتابة والقراءة ، ويرى الالوان والرسوم بمناسبة الحديث عنها . فاذا كبر قليلا وجد تمارين تطبيقية يتطلب انجازها استعمال الحواس ، كما هو الشأن عندما يسأل الطفل صنع حجم من الاحجام التى يدرسها ضمن النظام المترى . والى جانب هذه التربية الضمنية ، تخصص دروس ترجع أكثر فائدتها على الحواس . فمنها دروس الاشغال اليدوية ، كطلى الاوراق ولصقها وقصها ، وصنع النماذج من الشمع أو الطين ، وتتطلب استعمال اليد والعين فى آن واحد ، فيكتسب الطفل مهارة دون أن يمل العمل ، لان النموذج الذى يحاول الطفل صنع مثيل له يحافظ على حماسه ويوقده . وهناك دروس الاناشيد ، تعود الطفل على تمييز الاصوات والحكم على صحتها ، وتعوده على تقليدها . وفى كلتا الحالتين ، سامعا أو منشدا يكتسب سمع الطفل رهافة وقدرة على معرفة الاصوات .

والتمارين المدرسية ، عامة وخاصة ، تساهم بنصيب كبير فى تهيىء الحواس ، لتكون أداة متقنة يعتمدها العقل لبناء أحكام مصيبة ، وفرق كبير بين الحاسة الغفل ، والحاسة المرهفة ؛ هذه العين تعرف كيف تبصر الكل

وتحدد شكله وحجمه ولونه دون أن تنسى الجزئيات التى تكونه ، وهذه الاذن تحس الصوت وجهته وبعد مصدره ، فتعطيان العقل معطيات يصح أن يؤسس عليها . أما الحاسة الغفل فتكتفى بالاحساس السطحى الذى لايغنى كثيرا . وفرق ما بينهما والاشك ، يفسر فرق ما بين الشخص « الماهر » باصطلاح روسو ، وما بين الشخص غير الماهر .

يقول روسو « اترك الطفل يمس الاشياء ليكتسب مهارة ضرورية له » ويقول المربون اليوم غير هذا . يقولون اعط أولا حاسة سليمة ، ليستطيع مس الاشياء ، ثم اعطه حقلا غنيا بالاشياء ، وحرية كاملة ليستعملها . وفكر روسو فى استغلال الحواس كوسائل لتكوين العقل ، أما المربون المحدثون فانهم فكروا فى هذا أيضا ، وزادوا عليه ، فاعتنوا بالحاسة لانها تمثل رأس مال كبير فى حد ذاتها . وتستقرى المدارس الحديثة ، فتجدها ، فى شكل من الاشكال ، تعتمد على نشاط الطفل الحاسى ، وتتخذ الاشياء المتنوعة لعبا وأدوات عمل ، تعطيها للطفل كجهاز أولى ، وكان الكتاب وحده يعتبر جهازا كافيا . وتنظر الى المدارس الثانوية والعليا ، فتجد المختبرات للتمرن على العمليات الطبيعية والكيماوية ، ومصانع حرة يلقى فيها الطفل تسهيلات لابراز مواهبه فى الخلق والابداع . وتلفت الى المدارس الصناعية فاذا عندها علم كبير بالحواس ، وطرق استغلالها ، ووسائل الكشف عن مواهبها الخاصة ، واستغلال هذه المواهب . وفى وسط هذا الاطار أجد نفسى كمعلم بمدرسة ابتدائية ، مفتقرا الى استعمال حواس أطفالى كلما أعجزنى المنطق عن تفهيمهم فأستعين بوسائل الايضاح وأشجع تلامذتى على استعمالها ، وأخصص دروسا لتشغيل اليد والعين والاذن ، واكسابها مهارة سيكون لها حظ فى نجاح الطفل ، سواء قدر له أن يمارس يوما ما مهنة حاسية ، أو ذهب فى دراسته النظرية الى أن تممها . هذا وان ما ألاحظه من أن الدرس الذى قدم عن طريق الحاسة يكون أكثر ثباتا فى ذهن الطفل وأكثر وضوحا ، يشجعنى على استغلال النشاط الحاسى فى تلامذتى ، ويمثل فى نظرى مكافأة طيبة لما أبذله من جهد فى سبيل وقاية الحواس الصغيرة ، وتعهدها لتكون من الحدة والقابلية بحيث تؤدى مهمتها على أحسن وجه .

**الموضوع رقم 8 :**

قال روسو : «ان تربية الانسان تبدأ من يوم ميلاده ، وحتى قبل أن يتكلم ، وقبل أن يسمع ، يبدأ فى التعلم»

اشرح الكلمة ، وبين أهمية المرحلة التى يتعلم فيها الطفل الكلام ، بالنسبة للتربية والتعليم اللذين يحصل عليهما أثناءها .

# ا ـ فهم الموضوع

نلاحظ هنا تقابلا بين القول المسرود ، والسؤال الذى بنى عليه ، فبينما يحدث روسو عن تبكير الطفل فى التأثر بما حوله ، يتعرض السؤال لمرحلة بينة من مراحل نمو الطفل وهى مرحلة الكلام . وكأن واضع السؤال لم يتخذ قول الفيلسوف ذريعة لسؤاله الا لما فى هذا القول من ذكر كلام الطفل ، وان جاء هذا الذكر عارضا ، لكن عملنا نحن الممتحنين انشاء مقالة متماسكة مشدود بعضها الى بعض ، فلابد لنا من البحث عن نقطة مشتركة نربط بواسطتها قول الحكيم بموضوع السؤال . ومن يدرى ، فلعل الحكيم نفسه لم يكتب ما كتبه الا اثباتا للحقيقة ؛ يخاف أن تخفى على الناس فيظنون أن الطفل حيوان أعجم ، حتى يبدأ يفهم كلام الناس . وكيفما قلبنا كلمة الفيلسوف ، نجدها تتكون من عناصر ليس أقلها قيمة من الناحية السلبية « قبل أن يتكلم ، وقبل أن يسمع » . والكاتب يوافق ضمنيا على أن الطفل يتعلم كثيرا ، ويتربى بواسطة السمع والكلام ، وانما ذكرنا الفترة السابقة لهذين ، مخافة أن يجعل مكانها ، وحرصا على أن ينص عليها نصا واضحا ، ونلاحظ أن كلمة الكاتب استعملت التربية والتعلم معا ، فيكون صاحبها فكر فى العلاقة التى بين العمليتين ، ويجمل بنا نحن أن نشير الى هـــــذا الاستعمال فى ايجاز ، ودون أن نحيد عن الخط الرئيسى للموضوع . بشرط أن نرجع الى هذه النقطة عندما نجيب عن السؤال الثانى الذى يطلب الينا

منطوقه البحث فى الموضوع بالنسبة « للتربية والتعليم » اللذين يحصل عليهما لطفل فى مرحلة الكلام .

وان فى هذا الموضوع لصعوبات يتعين التفكير فيها طويلا فى مرحلة التهيىء ؛ فمنها أن الكلمة التى نشرحها لابد أن تبقى متوازنة بين فترة ما قبل الكلام وفترة الكلام ، ومنها أيضا أن السؤال الثانى يتحدث عن مرحلة الكلام ، فينبغى قبل كل شيء ، أن تحدد هذه المرحلة ، ومنها أن السائل يقول « اللذان حصل عليهما أثناء مرحلة الكلام » ولا يقول بواسطة الكلام .

فأما توازن الشرح بين النقطتين ، فسنعطى للسمع قيمته من بين الحواس الاخرى التى بواسطتها يتعلم الطفل ، وسنبين وظيفة الكلام فى تربية الطفل ، حيث يكون تمرينا يؤكد شخصية الطفل ، ثم تمرينا تقليديا يعمل على اضافته للحياة الاجتماعية . وأما مرحلة الكلام فسنحددها تحديدا وسطا بين مرحلة التعلم ـ السنوات الخمس الاولى ـ وبين الحياة الدراسية كلها التى تطول أو تقصر حسب امكانيات كل واحد . وسنجعل هذه المرحلة ممتدة من السنة الاولى الى نهاية المرحلة الابتدائية . والكلمة التى بقى علينا ايضاحها هى قول السائل « أثناء » أيقصد أن نتحدث عن كل المؤثرات التى يتعرض لها الطفل ، أم يريد فقط تلك التى تصله عن طريق الكلام ؟ وان البت فى هذه المسألة ضرورى قبل أن نشرع فى الانشاء ، ووحدة الموضوع تقتضى أن نذكر فقط التربية والتعليم التى تجىء بواسطة الكلام ، لكن وضوح الموضوع يقتضى أن نبين مهمة الكلام فى كل شؤون الناس ، وكونه أداة الاتصال الرئيسية بينهم ، فيكاد يكون الكلام العامل الرئيسى فى التربية والتعليم ، ولهذا فان كلمة « أثناء مرحلة الكلام » تعطى صورة واضحة لمقام الكلام الذى أشرنا اليه ، وبالتالى فسنبت أن السائل يقصد بالضبط قراءة ما نعرفه عن أهمية الكلام بالنسبة لعمليتى التربية والتعليم.

## ب ـ التصميم

- الشرح
- تربية الطفل وتعليمه أثناء مرحلة الكلام

## ج ـ التصميم المفصل

- تربية الانسان تبدأ ـ التربية تكيف بالوسط ـ الحواس ودورها في عملية التربية ـ أهميتها أيضا في عملية التعلم ـ قبل الكلام ـ بعد الكلام .
- الطفل يتعلم الكلام ـ الكلام الشخصي ـ الكلام الاجتماعي ـ واسطة التفاهم ـ أسئلة الطفل وأهميتها في تربيته وتعليمه ـ المرحلة الدراسية واستعمال الكلام فيها ـ تربية الكلام .

## د ـ الانشاء

التربية عملية معقدة ، ليس فيها بساطة العمليات الميكانيكية وضبطها. ولذلك كانت التربية موضوعا لاختلافات المفكرين ، كل يراها من زاويته ، متأثرا بالتيار السائد في عصره أو خارجا عليه . وكل يلتمس أسبابها ، ويتصور طرق تطبيقها، بانيا على أفكار من تقدموه ، أو زاعما أنه جاء بجديد. وقد عم الخلاف طرق التعليم أيضا عبر العصور ، فتبارى المعلمون في احداث الطرق وتنويعها . ولم يهتد المربون الى اتفاق في الميدانين حتى في عصرنا هذا الذي تقدمت فيه دراسة الطفل كثيرا ، وأصبح لعلم النفس شأن لم يكن له . الا اننا نراهم متفقين ، أو يكادون ، على أن الطفل ينبغي أن تتناوله التربية مبكرا ، وقبل أن تطبعه العوامل غير الموجهة بطابع لايتفق ونوايا المربي . ونتيجة لهذه الفكرة ، أسست مدارس للاحداث ، وأسست دور حضانة للعناية بالطفل في سنه الرخوة ، بل تعدى الامر هذا ، فدعا المربون الى تربية الابوين ، ليقوما بالتوجيه الصالح لذريتهما منذ البداية . قلت كادوا يتفقون على هذا لان طائفة من المربين لازالت تنكر أن يبكر بارسال

الطفل لدور الحضانة أو رياض الاطفال ، وتعزو لهذه العملية ، السابقة أوانها في نظرهم ، ما يشاهد من انحراف بعض الاطفال . لكن هل معنى هـذا أن المربين يظنون الطفل عاجزا عن التعلم ، وبمعزل عن التربيـة التى نريدها له ، قبل أن يصل الى سن معينة ؟ لا أظن ذلك ، وقد قال شيخ المربين ، وسلف علماء النفس : « ان تربية الانسان تبدأ من يوم ميلاده ، وحتى قبل أن يتكلم ، وقبل أن يسمع ، يبدأ فى التعلم » فكيف ينبغى أن يفهم كـلام الفيلسوف ، وما مقدار الاهمية التى لتربية وتعلم لايستعمل الكلام واسطة لهما ؟

يظهر أن المبدأ الذى كتبه روسو لم يبق موضوعا للنقاش ، فقد ثبت أن الطفل يتربى ويتعلم من يومه الاول . بل دفع الباحثون ، من أطباء وعلماء للحياة ، التجارب أبعد من اليوم الاول ، وأثبتوا أن الجنين فى بطن أمـه ، يسجل رد الفعل الذى يقع من أمه أمام الاحداث التى تتعرض لها ، وأثبتوا أن وقائع فترة الحمل ، ليست غريبة عن الصفات التى فـى طبـع الطفل . التجارب لازالت جارية ، والعلماء يحاولون فرز الحقيقة ليعرفوا كيف يتأثر الطفل فى بطن أمه . والذى لاجدال فيه اليوم أن الوليد ليس جسما محايدا لايعنيه شىء قبل أن يدب ويستيقظ للوجود ، بل هو متوفر على خصائص الكائن الحى ، مجهز بكل ما يمكنه من انفعال بوسطه ، فى انتظار أن يحصل على القدرات التى تمكنه من الفعل فى وسطه . وأول هذه الخصائص قابلية الطفل للتكيف بنوع الحياة التى هيئت له فى حدود حاجاته الطبيعية . فمنذ اللحظة الاولى يفتح فاه ليتنفس الهواء ، بعد أن قضى حياته الجنينية عالة على هواء أمه . وبما أن التربية تكيف قبل كل شىء ، فبوسعنا أن نؤكـد أن الطفل يتربى منذ اللحظة الاولى . نعم ، يجىء الوليد بجهازه الغريزى الذى يساعده فى المحافظة على حياته ، اذ يصرخ كلما جاع ، أو ابتل ، أو احتاج الى أمه . لكن هذا الجهاز الغريزى لايلبث أن يبدأ فى التقلص ، لتخلفـه عادات تعلمها الطفل ، فسرعان ما يعرف الثدى اذا رآه أو لمسـه ، فيصرخ آنذاك لا بدافع الغريزة ، لكن كرد فعل للمعرفة التى حصل عليها بواسطة الحواس . وان دور الحواس فـى تربية الطفل وتعليمـه ، لهى المركز الذى تتجمع حوله أفكار روسو ، فلا بدع ان كانت قولته التى نستعرضها اليوم منصرفة لهذه النقطة . وان كان الفيلسوف يؤكد امكان تربية الطفل وتعليمه

حتى قبل أن يسمع ويتكلم ، فما ذلك الا لان للسمـــع والكلام مكانا لاينكر كوسائل للتربية والتعليم . على أن السمع المعنى هنا هو فهم الكلام المسموع لامجرد السمع . ومن السهل على ملاحظ الطفل أن يتتبع استيقاظ حواسه ، وكيف يكتسب بواسطتها معرفة أوسع فأوسع بما يحيط به . فالطفل منذ يتحرك جسمه فيالاسابيع الاولى بعد ميلاده ، ينظر ما حوله متطلعا ، ويعرف الوجوه المألوفة فيبسم لها ، ويسمع الصوت فيعرفه ان كان صوت أمـــه ، ويرنو للاشياء البراقة ، ويمد يده اليها ، فاذا مضت هـــذه الفترة ، ودب الطفل ، استعمل حواسه فى نطاق أوسع مما كان يستعملها فيه ، واتسعت معارفه فشملت حجرته وما حولها . وكل هذا قبل أن يسمع الطفل ، أعنى قبل أن يفهم الطفل الكلام ، أو يقدر عليه . على أن هذا لايمنعه مـــن ابـــداء رغباته بواسطة الصياح أو الاشارة . وما يحصل عليه الطفل من معرفـــة ، يساهم بنصيب كبير فى تربيته الى جانب نوع المعاملة التى يعامل بهـــا ، ونوع المثال الذى يشاهده .

لكن ما هو مقدار الاهمية التى للجانب المسكوت عنه فى كلمة روسو ؟ وهل يعد استعمال الطفل للكلام ، فهما وتكلما ، مرحلة حاسمة فى سبيل تعلمه وتربيته ؟ ان المستعرض لحياة الطفل ، يميـــل الى اعتبارها كذلك ، بل يميل الى اعتبارها مرحلة انتقال من فترة دنيا الى درجـــة أسمى منها : الفرق الكبير بين الطفل الذى يفهم ما يسمعه ، فيعمل ما أمر به ، ويجىء اذا دعى ، ثم يعبر عن رغباته وأفكاره بكلمات ، وبين الطفل الـــذى لاتوجهه الا حيويته ، ولا يرد الفعل الا جوابا عن فعل ايجابى نفرضه عليه ، أو مؤثر عاطفى نأخذه به . والامر ما عرف الفلاسفة الاقدمون الانسان بأنه حيوان ناطق . لكن القصد فى القول ، والتحرى للحقيقة ، لايسمحان باعتبار الطفل قبل أن يفهم ويتكلـــم حيوانا صرفـــا ، بل هو انسان بما تعلمه قبل الكلام وبالتربية التى نالها فـــى هذه الفترة ، بقدر كونه انسانا نظرا لامكانياته المستقبلة .

وبعد فلا مراء فى أن الطفل يبدأ مرحلة خصبة بما تعطيه من امكانيات ليتربى ويتعلم ، فـــى الوقت الذى يملك فيه هذه الاداة الطبيعية التى هى

الكلام . لانغالى فنقول بأن التربية الكاملة لايمكن أن تنال الا بواسطة الكلام، مخافة أن تكذبنا الامثلة العديدة للصم البكم الذين حصلوا على نصيب طيب من العلم والتربية عزت على كثير من المتكلمين . وانما نقول بأن الكلام هو الوسيلة الطبيعية للمواصلات بين الناس ، ولفهم بعضهم بعضا ، فضرورى أن يكون المتكلم أسرع فهما للآخرين ، وأسرع تعبيرا عن رأيه وحاجاته ، من الذى لايتكلم .

والكلام اختراع انسانى لا دخل للغريزة فيه فلابد أن يتعلمه الطفل فى مراحل متعددة ، أولها تقليد كلمات ، وآخرها الاستعمال المرسل السهل، ويصحب عملية استعمال الكلام فهم الكلام ، وان لم يكن بينهما تواقت كامل، لان الطفل قد يستعمل كلمات استعمالا صحيحا قبل أن يفهم معناها على وجه الضبط ، كما أنه يفهم معانى الكلام ، قبل أن تسعده آلته الصوتية على استعمالها ، ويبدأ الطفل تمارينه الصوتية فى سن مبكرة ، فمنذ الشهر الخامس ، أو السادس ، يأخذ فى اخراج أصوات مختلفة يرددها لايمل ، دون أن يكون لاصواته معنى أو قصد . وكأن هذه مرحلة تهييئية يكتسب به الحلق المرونة اللازمة لتكلم اللغة التى سيجدها مستعملة بين ذويه . وتتلو هذه الفترة درجة أخرى فيها يتخذ الطفل لنفسه كلاما يكون فى الغالب تحريفا للكلمات التى يحاول تقليدها . ويتمسك كل طفل بكلامه الشخصى الذى يمتاز بهذه القاعدة الشائعة ، وهى دلالة كلمة واحدة على معنى كامل تستعمل له عادة جملة كاملة . فاذا قال الطفل « أنا » مثلا ، فمن المحتمل أن يقصد : « أنا أريد أيضا حلوى » ، واذا قال « أمى » فقد يريد « خذينى يا أمى » أو « اقربى منى يا أمى » . ويمتد استعمال الطفل للكلام الشخصى ابتداء من السنة الثانية الى مدة تطول أو تقصر حسب تبكير الاطفال فى الكلام أو ابطائهم فيه . وتطول هذه المدة بالاخص اذا كانت الاسرة ، تستعذب كلمات الطفل المحرفة فترددها ، أو تخاطبه بكلام صبيانى . ويتقدم الطفل فى تعلمه وفق سلم عام ، فيبدأ باستعمال الاسماء ، ثم الافعال ، ثم أدوات الربط ، ثم الضمائر . ويكون آخر ما يتعلمه استعمال أدوات التعليل كمثل كى أو لان ، وأدوات الشرط . وهذه الدرجة الاخيرة تتأخر الى وقت دخول

الطفل المدرسة الابتدائية ، بل تتأخر سنوات بعد دخوله المدرسة .

ورغم تفاوت الاطفال فـي سرعتهم للكـلام ، يكون منهم من يبتدىء فى آخر السنة الأولى ، ومنهم من لايبدأ الا فى الرابعة أو الخامسة ، فانهم فى سن العاشرة يكونون فى نفس المرتبة اذا كانت أوساطهم الاجتماعية ، وذكاؤهم الطبيعى ، ونوع الدراسة التى تلقوها متساوية . وايا ما كان هـذا التفاوت فان الطفل بمجرد ما يتعلم الكلام ، يستعمله فى مرح كبير ، فيكرر الكلمات بلا نهاية ، ويشكو الراشدون من ثرثرته . واقبال الطفل على الكلام يعد فى الحقيقة فرصة غالية ينبغى أن يقبضها الآباء ليزودوا بنيهم بكلمات مختارة متنوعة ، يساهمون بهذه الطريقة فى تربية العقول الصغيرة . ويلاحظ أن ثروة الطفل اللغوية ، فى مرحلته الصبيانية ، رهن بثروة ذويه اللغوية ، لان الطفل لايستعمل الا كلمات يسمعها مرارا فى كل يوم . كما ان نوع الكلام الذى يتكلمه الطفل رهن بكلام ذويه ؛ فهو لايعرف كيف يختار الكلمات المناسبة ، وكيف يتحاشى العبارات المبتذلة .

ويجىء الطفل الى المدرسة ومعه نصيب قليل أو كثير من الزاد اللغوى، فيجد أطفالا لكل منهم لغة ذات صبغة تحكـى لغـة البيت الذى نشأ فيـه . فتقوم آنئذ المدرسة بدور العامل الموحد ، لان الاطفال يشتركون فىالكلام ، فيأخذ بعضهم عن بعض ، ولان فى المدرسة ساعات عمل يتكلم فيها المعلم ، فتبدأ المرحلة التى تتخذ أثناءها التربية الكلام كأهم وسائل تأثيرها . لكن الكلام يلعب دورا مهما جدا فى تربية الطفل حتى قبل مجيئه الى المدرسة ، دورا مقصودا أو غير مقصود ، فى البيت وفى الشارع ، أثناء الجد وبمناسبة اللعب . فكيف يكـون للكلام هـذه الاهمية بالنسبة لتربية الطفل وتعليمه فى المرحلتين : البيتية والمدرسية ؟

نتصور بيسر كيف ينظر الطفل الى كل كلمة جديدة يسمعها ، انما تمثل فى عينيه تجربة جديدة ، لانها تحمل معها معنى خاصا ، وكلما كثرت الكلمات التى حفظها ازدادت قدرتـه على فهم العلاقات التى بـين الاشياء ، وسهل عليه أن يتتبع الكلام الموجه اليه فاهما جزئياته شيئا فشيئا . وبتوسع دائرة كلامه تتسع أيضا دائرة معرفته ، ومن خلال هذه المعرفة ، وبواسطة التوجيه اللفظى الذى يعطيه اياه مربوه الطبيعيون ، يتلقى مبادىء تربوية

هى أساس شخصيته المقبلة . على أن استعماله للكلام أيضا يساعد على تربيته وتعليمه ، بل ربما كانت استفادته متكلما ، أكثر من استفادته سامعا فقط . ذلك لانه يتعلم كيف يعبر عن ذات نفسه ، فيزيد ذلك معرفته بأن له ارادة خاصة ، وأن للآخرين ارادتهم أيضا . ولانــه عندما يتكلم ، يكون الكلام له ضابطا يساعده على تحديد الافكار التى يعبر عنها . ويحدث ذلك تدريجيا بالطبع ، لان عهدنا بالطفل فى أول كلامه ، يردد الكلمات كأنما يلعب لعبة رياضية ، لاغاية له الا أن يسمع نفسه ينطق . ثم لا يلبث أن يبدأ فى وزن الكلام والتماس اللفظة المناسبة . وان أهم وظيفة يؤديها الكلام فى المرحلة الاولى ، بل ربمــا فى سائر المراحل ، هى استعمال الطفل اياه لكى يلقى أسئلة على مربيه . والطفل اذا بلغ الثالثة ، استيقظ فضوله ؛ فكان آلـــة لالقاء الاسئلة لاتنى ، فلا يكف أبدا عن السؤال ما هذا وكيف هذا . وهنا أيضا تختلف حظوظ الاطفال مع آبائهم ؛ فهناك الابوان الجاهــلان اللــذان يستثقلان أجوبة الطفل ويزجرانه ، وهناك الابوان اللذان يعطيان الطفـــل تفهما أكثر ، ويجيبان عن أسئلته . وظاهر أن أسئلة الطفل ، اذا تدبرها المربى ، تمتاز بشيئين : تمتاز بأنها تنم عن اهتمام الطفل وتشير اليـــه ليستغله المربى ، تمتاز بأنها تبين مواطن ضعفه ، وترينا ماذا يعرفه وماذا يجهله لنعالج نقصه فى المعرفة ، ونقصد الى حيث يكون تأثيرنا التربوى أكبر وقعا ، دون أن نضيع الوقت فى الاختبارات . وان أسئلة الطفل العفوية قد تخمد فى المرحلة الدراسية ، أو تعرض على الابوين دون المعلم ، ليحل محلها أسئلة مصطنعة . يقع هذا على الخصوص اذا كان الطفل يسمع من معلمه تعليقات مثل « هذا سؤال بليد » « سؤال فى غير موضعه » . ونتيجة لتعقيب المعلم ، يسكت الطفل ، أو يحاول أن يضع أسئلة « ذكية » لايهتم بها فـــى الحقيقة الا بالقدر الذى يهمه أن يصوغها صيغة مقبولة من معلمه . وواضح أن المدرسة تضيع فرصة مهمة ان هى لــم تشجع الطفل عـلى الكلام والقاء الاسئلة .

قلنا سابقا ان المدرسة عامل موحد لكلام الاطفال ، اذ تفتــح لهم بابا لتبادل الكلام ، وتعطيهم ، بصوت معلمها ، نموذجا يقتدون به . والمدرسة فى تربية الكلام وفى التربية بواسطته ، ذات الاهمية الاولى ، تنظــم تعلم

الكلام واستعماله تنظيما ، وتتوسع فى هذا الاستعمال حسب اتساع وتنوع المواد التى تعلمها ، وحسب النشاطات العملية والخطابات بين المعلم والاطفال. وتخصص المدرسة الابتدائية دروسا تسميها دروس محادثة ، يتعلم الطفل أثناءها كلمات وتراكيب ذات استعمال ينفعه فيما يستقبله من الدراسات ، كما تكون بمثابة درس للاشياء التى تكون موضوع المحادثة . والمبدأ الذى يجب أن تسير عليه المدرسة ، هو أن الكلام يبقى خلوا من أية فائدة ، اذا لم يكن يحمل معنى يفهمه التلميذ بوضوح : فالمهم ليس أن نعطى الطفل أحمالا من الالفاظ يتحذلق فى استعمالها ، لكن أفكارا تتقمص كلمات ، وكلمات تمثل معانى . واذا فلابد فى كل درس أن يتأكد المعلم من أن كل كلمة يفوه بها هو ، ويقلده التلاميذ فى استعمالها ، تقابل معنى بينا فى أذهانهم . وبهذا وحده نضمن أن يكون الكلام الواسطة الكبرى للتربية والتعليم .

يتعلم الانسان ويتربى قبل الكلام ، لكن مرحلة الكلام تبدأ طريقا جديدا فى تربيته وتعليمه . لانجهل عمل الحواس وضرورتها لكسب أية معرفة ، لكن الحواس ، لو اقتصرت على تجربتها الخاصة ، لتعين أن يبحث كل فرد عن حقائق هذا العالم وحده ، ويبدأ من حيث بدأ أول انسان على وجه هذه الارض . الكلام يضع فى متناول كل فرد تجربة أخيه الانسان ، ويعطيه امكانية التفاهم معه . وبهذا يكون الكلام أهم وسيلة للتربية والتعليم، اذ يمهد الطريق للتجارب الفكرية المختلفة ، ويوجه الحواس فى أعمالها ، ويزودها بالمعرفة الضرورية لكيلا تسلك سبيل الخطأ ، وتوقع العقل فى أغلاط وقع فيها السابقون . ان الكلام ، مكتوبا أو منطوقا ، هو الاداة الاولى فى بناء حضارة الانسان ، وتخليد علمه . وانه أيضا لطاقة كبيرة فى يد من يملك ناصية البيان . وقالت العرب : « تكلموا تعرفوا » ، وقد عرفت العرب أن اللسان ترجمان العقل، وانه أحد من السيف عندما يسعفه القلب الشجاع والعقل الراجح ، والذى ينظر الى ما يفعله الخطيب الموهوب بسامعيه ، وما يناله مطلق مخاطب فصيح من سلطة بين مخاطبيه ، يدرك ادراكا كاملا أهمية الكلام فى تربية الانسان وتعليمه ، بل فى امتلاكه وتوجيهه فردا كان أو جماعة .

**الموضـوع رقم 9 :**

قيل : « ان مستقبل الطفل منوط بقوة الارادة التى تزوده بها »

فسر القول ، وبين كيف تعمل لتقوى ارادة الطفل ـ

# ا ـ فهم الموضوع

يشتمل الموضوع على جزأين أحدهما نظرى يتعلق بدور الارادة فـى تكوين شخصية الفرد ، وبالتالى فى تحديد مستقبله . والجزء الآخر عملى ، يسألنا كيف نعمل لنقوى ارادة الطفل .

والصيغة التى كتبت بها هذه الكلمة تشبه الصيغ المعهودة على لسان المربين ، كلما حاولوا أن يبرزوا ناحية من نواحى التربية ، ويصرفوا اليه اهتمام القارئين . تذكر الكلمة قوة الارادة كشىء يتوقف عليه مستقبـل الطفل . ومن حقنا أن نقف لنسأل أليس هناك نواح أخرى من شخصيـة الطفل لها ما لقوة الارادة من مكان ان لم تكن تزيد عليها ؟ هناك التكـوين العلمى ، والتكوين المهنى مثلا ـ وهناك الصفات الاخرى التى تجعل الطبع متوازنا لاتغلب عليه الارادة فيكون طبع الجبار المتحكم . ومن حقنا أن نقف سائلين ألا تكون قوة الارادة عرقلة فى طريق الفرد ، وسط المجتمع العصرى الذى يسير بتعاون الافراد بعضهم مع بعض ، وتفاهمهم الضرورى لبـدء الاعمال وانجازها ؟ أليست الصفـة الاولى المؤهلة للنجاح فى عصرنا هى المرانة ، وقابلية الانسان لايجاد الحلول الوسطى ، وتوفيق ارادته بارادة الآخرين ؟ كل هذه عوارض لهاحظ من النظر ، فلابد أن يكون الطبـع متوازنا ، ولابد أن يتسلح المرء بمؤهلات علمية ، ومهنية لينجح ويكـون لنفسه مستقبلا حسنا . ولابد للناس من مرانة لئلا يصطدموا بارادة الآخرين. لكن يبقى من بعد هذا أن الارادة القوية دافع كاف لاحراز كل هذه الصفات . فالفرد قوى الارادة يتعلم ويتقن مهنة بدافع ارادى ، ويهذب طبعه بدافـع

ارادى ، ولا تمنعه المرانة الضرورية لمعاملة الناس من فرض ارادته وضمان مستقبله آخر الامر . هذه مناقشة تمهيدية لفهم الموضوع ، تضع الخطوط الاولى لتفسير القول ، وينبغى أن يفسر القول ، بالنظر لارادة الطفل ، وان هـذه الارادة ذاتيـة من خارج ، نحن نزوده بها . فلذلك يقتضى المقام ، أن نعرض أولا صورة موجزة لارادة الطفل ، وكيف تتكون ، ثم نتحدث عن الصفة التى بها نعمل لنعطى الطفل ارادة قوية . وننتبه الى أن القائل يستعمل كلمة « نزود » مع جماعة المتكلمين ، ولهذا نأخذ الفعل على عمومه ولانخصص، فيبقى فى يدنا متسع لنقول عن نشوء الارادة ، وندخل الاسرة والوسط فى عموم الفعل .

والجزء الثانى موجه فيه السؤال الينا نحن الممتحنين ، فيراد ان تقول كيف نعمل لتقوية ارادة الطفل . فنجيب ذاكرين طبيعة العمل المحتاج الى ارادة ، ذاكرين الطرق العمليـة التى نتبعهـا لبعث الطفل عـلى التفكير فى أعمال ارادية ثم انجازها .

ويتعين أن نسبك المقال كله ، بحيث يعطى صورة ممتـدة للارادة ؛ كيف تبدأ ، وكيف يكون أثرها فى مستقبل الطفل . فتعين أن نعطى المقال حركة تحكى حركة الطفل ناشئا ، ثم آئلا الى مستقبل .

## ب ـ التصميم

- تفسير القول
- ما أفعله لتقوية ارادة الطفل

## جـ ـ التصميم المفصل

• مكان الارادة فى طبع الفرد ـ ارادة الطفل ـ كيف تتكـون ـ مستقبل الطفل بالنظر الى ارادته .

• المدرسة والارادة ـ التربيـة الاجتماعية وتربية الارادة ـ المعرفة والدافع النفسى ـ المعرفة فى دروس الاخلاق ، وفى المثال الذى يقترح على

الطفل ، وفى معرفته العامة ـ الدافع النفسى يبدأ بالعادة ، يخلق باشتراك الدوافع النفسية الطبيعية ـ المدرسة بأعمالها المتنوعة تعطى نظاما مواتيا لتربية الارادة ، ونشاطات تساهم فى تأييد هذه التربية ، كالرياضة البدنية ودروس الاشياء .

## د ـ الانشاء

التربية تحدد لنفسها أهدافا مثالية أو عملية ، تجعلها رئيسية ومكيفة لنوع التوجيهات التى تتخذها فى الميدان التطبيقى . وكيفما كانت الاهداف التى تعترف التربية بأنها تهدف اليها ، فان هنالك اعتبارا أولا يدخل فى حساب المربى ، بل يسيطر على حسابه ويفرض عليه وجهة عملية معينة . وهذا الاعتبار هو التفكير فى مصير الطفل الذى نربيه ، ولئن كانت التربية فى عصور غابرة ، شارة للرجل المتفوق اجتماعيا ، أو بضاعة بذخ فى متناول الطبقة الرفيعة فقط ، فقد أصبحت اليوم ضرورية لكل فرد ، وعليها يتوقف مستقبله . ولئن كانت التربية البذخية التى أشرنا اليها ، ترمى ، كانت ، الى تزيين الشخص ، وتحليته بكل صفة جسمية أو عقلية ينبغى أن يتصف بها ، فقد أصبحت التربية اليوم تهدف الى أغراض عملية . ويهمها قبل كل شىء أن تسلح الفرد ليجد أمامه مجالا يحقق فيه مستقبله . ويبقى أن نعرف فى اطار التربية الحديثة ، ما هو أهم سلاح تضعه فى يد الناشىء ليفتح أمامه طريقا ؟ وجوابا عن سؤالنا ، نسمع كثيرين يشيدون بالاهمية القصوى للثقافة العامة ، ونسمع آخرين يتحدثون عن العلوم التطبيقية ، ويعتبرون تعلمها الطريق الاوحد للخلاص من التخلف الفكرى والحضارى ، ونسمع مربين وفلاسفة يريدون الرجوع الى القيم الانسانية ويضعونها فى المكان الاول . والى جانب هذا نقرأ مقالة من يبحث عن الطبع ليرى ماذا تعطيه التربية ، ويكتب « ان مستقبل الطفل منوط بقوة الارادة التى نزوده بها » كأنه يتعبر تقوية الطبع ، وتصليب الارادة الشرط الاساسى فى نجاح منتوجات التربية ، وكأنه يعتبر ما سوى هذا أعمالا فرعية عمادها القوة النفسية المتصرفة . وسننظر مع هذا الكاتب كيف تكون الارادة الركن

الاول فى بناء مستقبل الطفل ، وكيف تتكون هذه الارادة حتى يمكن أن نزوده بها ونجعلها قوية .

لكل فرد خصائص طبيعية يتميز بها ، فهذا ألوف اجتماعى ، والآخر محب للعمل مجد فيه ، والثالث شديد الملاحظة قليل الميل الى الرفاق ، وهكذا. لكن هذه الخصائص الطبيعية كلها تصطبغ بعامل يظهر أنه أعم منها جميعا، فكأنه أكثر منها عمقا . وأعنى الارادة . فلكل طبع حظ كبير أو صغير من الارادة نجد المحب للعمل المنصرف اليه بحاجة طبيعية لا دخل للارادة فيها ، ونجد الدائب على العمل ، بمحض ارادته ، كما نجد الرجل الاجتماعى الذى يلتمس الرفقة لحاجة عاطفية ، أو الذى يجدها فى الحديث مع الناس ، كما نجد الاجتماعى الذى يقصد الاختلاط بالناس لغرض ارادى يدفعه . وهكذا يبدو لنا أن الارادة أو ضعفها صفتان سابقتان فى كل طبع ، فتقسم الناس بهذا الاعتبار الى شطرين : الطائفة التى تفرض الاتجاه والطائفة التى تتبع. على أن عامة الناس يملكون حظوظا من الارادة متوسطة ، بالنسبة لقابليتهم الطبيعية ، وبالنسبة للعامل التربوى الذى كونهم . وانما يمتاز أفراد قلائل، ويبرزون بصفاتهم الارادية ، ويكون هؤلاء النخبة فى كل عصر ، فيكون منهم العلماء الكبار ، والرؤساء والقواد . وسواء نظرنا الى الاشخاص المتوسطين الذين يمثلون الاغلبية الاجتماعية ، أو نظرنا الى الافراد البارزين ، فاننا نلاحظ أن الذى ينال الحظ الاوفر من التقدير الاجتماعى ، والنجاح ، هو الشخص ذو الارادة القوية . وليس سبب ذلك أن لهذه القوة الارادية فضيلة خفية تؤثر على الناس ، لكن مرده الى أن الارادة القوية تصرف الجهود كلها الى عمل بناء ، فتتكامل الشخصية ، ويتقدم الشخص فى السبيل التى اختارها وخير مثال لما تفعله القوة الارادية ، هؤلاء العصاميون الذين نسمع عنهم بدأوا نشاطهم يمتهنون حرفا متواضعة ، ولم ينهوا حياتهم الا وقد تسلقوا قمة المجد ، كما فعل أديسون الامريكى صاحب الاختراعات الكثيرة مثلا .

والارادة طاقة نفسية مطلقة ، لاتتحدد قيمتها الا باعتبار الوجهة التى تسير فيها . وفيها استعداد كامن لتنصرف الى الخير أو الشر ؛ الامر يتوقف على التربية التى تبعثها . ولذلك كانت التربية الارادية ، من أهم ما ينبغى

عليه مستقبل الطفل ، فاذا فهم المربى أن نقطة الانطلاق هى المبادىء التى يقتنع بها الطفل ، ويعمل حياته طبقا لها ، عمل جهده ليزود الطفل بارادة قوية تولى وجهها شطر الخير ، وأمكنــه ـ ان نجح فى مهمته ـ أن يترقب أفرادا يساهمون بكيفية ايجابية ، فى أعمال جيلهم .

يحتاج المربى أولا أن يعرف كيف تبدأ ارادة الطفل ، وكيف تنمو . ويعرف علماء النفس العمل الارادى بأنه عمل ينشأ عن معرفة تامة بغايته التى يسعى لها ، ويمتاز بأنه نتيجة معركة نفسية أحد جانبيها الارادة ، والجانب الثانى الرغبة الطبيعية . فاذا نظرنا الى الطفل ، وجدناه خلوا من المعرفة التى تهيىء العمــل الارادى ، ووجدنــاه من الناحية الثانية محاطا برغبات كثيرة ، لاتستطيع نفسه الرخوة أن تقاومها . فالطفل بهذا فـــى سنواته الاولى عاجز كل العجز عن القيام بأعمال ارادية بالمعنى الصحيــح ـ ولاينبغى أن نخلط بين العمل الارادى كما عرفناه وبــين العمل المقصود المنوى ـ لفقدان الظروف المواتية ، وانما تكون أعماله منبعثة عن رغباته ، لاتعرف ضابطا الا اذا فرض من الخارج ، والاسرة هى التى تفرض هذا العمل. وتمنع ذاك ، وتنفذ أوامرها بوسائل مادية يخضع لها الطفـــل . أو تقف الاسرة موقفا ضعيفا أمام الجبار الصغير الذى يتصرف كما يحب ، ويفرض «ارادته» على الاخرين . وأمام الظروف التى يجدها الطفل ، تبدأ ارادته فى التكون . فاذا تعود أن يضبط فى أعماله ، ويحمل على ما يجب أن يعملــه بكيفية لاهوادة فيها ، بدأ يتعلم كيف يمسك رغباته ويسكتها ، وبدأت هذه الرغبات تفقد سلطانها عليه شيئا فشيئا . واذا تعود أن يعطى مطلق الحرية ، قويت هذه الرغبات وتمكنت ، وآل أمر الطفل الى ما يؤول اليه المخنثون الذين يشبون عبيدا لميولهم ، عاجزين عــن تمييز النتائــج التى ستترتب على أعمالهم ، عاجزين عن اتخاذ مواقف ارادية . فالخطوة التهييئية لبناء ارادة قوية ، هى السنوات الاولى التى يقضيها الطفل فى بيته ، وعلى نوع النظام الذى نشأ فيه ، يتوقف استعداده ليكون فردا توجهه الارادة لا الميول الطبيعية . وعلى هذا النظام يتوقف نجاح المربى أو صعوبة نجاحه، فى تزويد الطفل بالارادة القوية .

كل هذا عرفه المربى ؛ عرف أن هنالك عنصرين لبناء ارادة الاطفال . الاول منهما عنصر المعرفة ، معرفة غاية العمل الذى يشرع الطفل فى انجازه، ومعرفة أن هذه الغاية خير مرغوب فى تحقيقه ، والعنصر الثانى اتخاذه خطة مطابقة للمبدأ المختار ، والتغلب على الرغبات الطبيعية . عرف المربى هذا بكيفية نظرية ، لكنه الآن أمام الطفل فى الميدان العملى ، فكيف سيطبق هذه النظريات ، وكيف يباشر عملــه ليؤدى الواجب خــير أداء ، ويزود الطفل بارادة قوية عليها يتوقف مستقبله ؟

المدرسة تستقبل ، بحكم الاعداد المتوسطة ، خليطا من الاطفال بعضهم نشأ فى حجر أسرة حازمة ، وبعضهم نشأ صاحب الامر والنهى فى بيته . العوامل التى تركت أثرها فى حياة الاطفال متنوعة . فهناك الطفل بين اخوته وأخواته ، وهناك الطفل الوحيد . هناك الاسرة المتماسكة المحتاطة فى تربية أبنائها ، وهناك الاسرة المنحلة ، التى انفصمت أواصر الود بين أفرادها . هناك أيضا موقف الابوين من تربية الطفل ، هل يتفقان ويتعاضدان ، أو يؤازر أحدهما الطفل كلما رغب فى عمل ، أو استحق عقابا . وكل هــذه العوامل تكيف قوة الطفل أو ضعفه أمام اندفاعاته . ويجد الاطفال أنفسهم فجأة أمام نظام مدرسى ، كأنما يقفون أمام حاجز قوى . وهنا يختلف رد فعل كل طفل حسب ما ألفه فى البيت ؛ فمن التلاميذ من يجد نظام المدرســة مثلا لما ألفه ، ومنهم من يثور عليه ويستفظعه ، ومنهم من يجده أكثر ليونة وتفهما اذا نشأ فى أسرة تسىء معاملة أبنائها . ونتيجة لشعور الاطفال ، يحدث لبعضهم أن ينفر من المدرسة بعدما جربه فيها ، وقد يثور ثــورة كبيرة ، ويرفض العودة اليها ، لكن أغلبية التلاميذ لاتلبث أن تتكيف بنظام المدرسة ، سيما اذا كان القائمون فيها يحبون الاطفال ، وتألفه ، لان عاملا ملطفا ساهم فى ترويضهم . والعامل الملطف هنا هو وجود أقران تربط بينهم أواصر متينة ، يهون معها القيام بأعمال لاتتفق وميول الطفل ، أو لاتتفق وما تعود أن يفعله . وتساهم هذه الاواصر الطبيعية فى تهذيب كل طفل ، وتليين طبعه حتى لايصطدم بالرفاق ، فسرعان ما يتعلم أن يحترم رفاقه ، ويرعى حقوقهم حفظا لمودتهم . وتكون هذه التربية الاجتماعية نواة للاعمال

الارادية التى سيمارسها الطفل يوم تشتد نفسه ، ويتوفر عـــلى العناصر الضرورية لهذه الاعمال . والى هنا ، وفـــى انتظار أن تتوفر العناصر المشار اليها ، فان أعمال الطفل ، وخضوعه للنظام المدرسى لاتعد أعمالا ارادية ، لانها فرضت من الخارج ، ولان الطفل لايملك أن يخالفها . ونحن ناظرون كيف تخلق الظروف المواتية لبعث الارادة ، وكيف تبنى هذه الارادة داخلالمدرسة. سننظر أولا كيف يتكون شرط المعرفة ، ثم كيف تصبح هذه المعرفة تحت العامل المنفذ الذى نسميه الارادة .

ان معرفة الاعمال وما ينتج عنها ، ومعرفة الاسباب والمسببات ، ومادة الدروس التى يتلقاها الطفل ، ومادة التجارب التى مضت له قبل أن يدخل المدرسة . وكلما تقدم الطفل فى دراسته ، امتدت هذه المعرفة وشملت آفاقا جديدة ، فيبدأ الطفل بمعرفة نتائج أعمالـه ، وكيف تحدث هـذه النتائج ، ويتعلم لماذا تحدث هذه النتائج . ثم يكتشف يوما أن الاعمال التى تصدر منالناس ، ليست طبيعية لهم ، كتحرك أغصان الشجرة ، أو كسير الضباب. لكنهميقومون بها بعد أن يفكروا فيها. وتعلمه قراءاته فى المدرسة ، ودراساته فيها ، أن أعمال الناس لها ميزان توزن به ، وهو النتائج التى تلدها ، يتعلم هذا بمناسبة تصرفه فى حجرة الدرس ، وبمناسبة الامثلـة التى يقرأها ، وبمناسبة الامتحانات التى تجرى له . هذه المعرفة يحصل عليها الطفـــل تدريجيا وفى نفس الوقت الذى يكتشف فيها قوته ، ويكتشف فيها أنـه قادر على تنفيذ الاعمال التى فى طاقته . وتنمو هذه المعرفة باستمرار ، عبر مراحل تكوين الناشىء . لكن هذا كله انما هو شطر المعرفة التى تهىء العمل الارادى ، كما يعنيه الذى جعله منوطا به مستقبل الطفل . والشطر الثانى، هو معرفة قيمة النتائج فى ميزان الخير والشر . وهذه هى الوظيفة الاولى لدرس الاخلاق ، وبصفة أخص ، للتوجيه الخلقى الذى يعطيه المعلم ، وللمثال الحسن الذى يمثله بنفسه فى نظر تلامذته . فبعد أن كان الاطفال فى سنيهم الاولى ، يومرون وينهون ، ولا تعطاهم أسباب هذه الاوامر لعجزهم عنفهمها ، تجيئهم المدرسة بطريقة جديدة فى تعضيد الاوامر التى تعطيها اياهم ، اذ تفسر لهم الاسباب وتهيئهـم للدخول شيئـا فشيئـا فى النظام المدرسى ،

رافعة عنهم الحجر الذى كان مضروبا عليهم ، حتى بلغ بهم الى الوقت الذى يقبلون فيه النظام المدرسى عن طواعية ، غير ناظرين للقانون المدرسى الذى يبقى رمزا للنظام ، وسلاحا مخبوءا للطوارىء . وباتساع معرفة الطفل العامة، يزداد اطلاعه على النظام الاجتماعى المبنى على أساس مبدأى : الخير والشر . فاذا بلغ علمه هنا فقد توفر عنده العنصر الاول الضرورى للعمل الارادى .

العنصر الثانى هو الدافع النفسى ، أو القوة التى تغلب الرغبة الطبيعبة هذه القوة تتفاوت فى الناس ، وتبدأ كالكائن الحى ضعيفة ، فاذا تعهدت نمت ، واذا تركت لم تزل ضعيفة ان لم تضمحل . والطفل ، فى أول حياته، تحكمه الغريزة فى كل أعماله ، لكن من الاعمال التى لابد أن يقوم بها ، ما لايتناسب وميله الغريزى . فاذا حمل على فعلها مرات ، نشأت عنده عادة ، وقام بها بقطع النظر عن احساسه نحوها ، كأنها أصبحت عملية ميكانيكية. ومجموع العادات التى تعطى لكل فرد ، سواء فى بيته ، أو فى المدرسة بعد ذلك ، تكون الجرثومة التى تهيىء الاعمال الارادية ، بل تشبه أساسا ثابتا لهذه الاعمال . ان أعمالنا اليومية لتشتمل على نشاطات لانميل اليها فطريا ، لكننا نقوم بها بحكم العادة ، وبالتالى بسهولة . وهكذا ينتقل الطفل بنفس هذه السهولة من الدرجة الاولى وهى الاعمال اطاعة للرغبة الطبيعية ، الى العمل الارادى عبر المرتبة الوسطى التى هى العادة . لكن أين الدافع الذى يحرك الشخص من هذه المرتبة الوسطى ، ويتقدم به للعمل ؟ انه يتكون من الدوافع النفسية المختلفة ، التى تزيد قوتها أو تنقص حسب طباع الناس . وأعم هذه الدوافع ذلك الذى نسميه شعورا بالواجب أو ضميرا ، ويتكون من احساس المرء بحاجة الى أن الدوافع للعمل الارادى تختلف حسب مبادئها وغاياتها . وسنقتصر على النظر فى دوافع العمل الارادى البناء ، وان كانت أعمال المجرم والظالم تكون أيضا ارادية . ومن أهم الدوافع التى تعتمد عليها المدرسة حب النفس ، فان الواجبات المدرسية التى تقترح على الطفل قد تكون ثقيلة ، لكن الطفل ينجزها رغبة فى نيل استحسان المعلم ، أو مخافة أن تهدر كرامته ان لم ينجزها ويوبخ . كما ان المعلم عندما يكون فى قسمه منافسة ، يعتمد على نفس الشعور بحب النفس ، ليندفع الاطفال يتبارون

ليثبتوا أن لهم من الصفات العقليـة والارادية مثل ما للآخرين أو أحسن مما للآخرين .

وفضيلة المدرسة الكبرى فى تكوين الارادات القويـة ، المنصرفة الى الخير ، تقطن فى نظامها الذى تفرضه ، وفى المثال الحسن الذى تضعه أمـام الاطفال . فبهذين تكون العادات الحسنة ، وتدعمها بشعور مثالى سام يخلق فى الطفل شعورا بالواجب ، وضميرا حيا . ولا ينقص من أعمال المدرسة فى هذا الباب انها تعتمد على بعض الدوافع السيئة فى حد ذاتها ، كالمنافسة ، وحب الذات ، لان العبرة بالنتيجة . أفلا نرى فيمن بنى لنفسه مستقبلا كبيرا رجالا انبروا للعمل رغبة فى التفوق على غريم ، أو ردا على اهانة أصابتهم ؟

وان المدرسة لتعطى للطفل فرصة لمباشرة نشاطات مـن شأنهـا أن تقوى الارادة بوجه من الوجوه ؛ فهناك الرياضة البدنية ، وهى بمثابة مدرسة لتكوين الارادة ، اذ تطلب من الطفل مجهودا متواصلا ، وضبطا لحركاتـه ، وصبرا طويلا أمام التعب . وهناك أيضا دروس الاشياء وأثرها حسى ومعنوى فى تهيىء الفرد القوى الارادة . اذ بواسطتها يطلع الطفل على حقائق علمية تنير له طريق المعرفة ، وتعلمه كيف يلاحظ ، وكيف يصدر أحكامه عن روية وكل هذه ضرورية فى تكوين الشخص الذى يخطو الخطوة لانـه يريـد أن يخطوها لكنه يفعل ذلك عن تبصر وتدبير ، وطبق خطة لم ترسمها العاطفـة المتوثبة ، لكن رسمها العقل المستنير .

اذا عددنا مقومات الطبع الخاصة بكل طفل ، وتوسمنا من خلالهـا ما سيكون عليه فى مستقبل أيامه ، فان الارادة تدخل فى حسابنا فى الصف الاول . لان الارادة بمثابة العصب الجامع ، الذى يعطى معنى للصفات الطبيعية الاخرى . وهى التى تكيف مواهب الفرد ، وتسدد فعاليتها نحو هدف معين. بل انها لتعطى لهذه المواهب الفعالية التى بها تندفع . والطفل ان كان قوى الارادة ، ان عرفنا كيف نزوده بارادة قوية ، تنفتح أمامه امكانيات كثيرة ، كان يقف دون تحقيقها عاجزا لو لم يكن ذا عزم واقبال . يمكن أن نستبشر بمستقبل هذا الطفل ، لان عزيمته ستذهب به إلى الاعمال العظيمة ، وستسلح كل طاقاته فى سبيل هذه الاعمال ، ستعطيـه الصبر والثبات ، وستعطيه

الايمان بأنـه ناجح ، وستشد همتـه حتى يظن أنه سيأتى المستحيلات ، وقديما قالوا : « يكاد مَن هَمَّ أن يفعل »

وفضل المربى على الطفل قوى الارادة ثابت ، لانه زوده بالمعرفة التى توضح له الطريق ، وأرشده الى مناهج الشرف ، وعلمه كيف يخطط الخطط وينفذها ، وكيف يعتمد على نفسه ، ثم أعطاه أمثلة انسانية تستحق ان يقلدها، ويحذو حذوها . وكون فيه عزما قويا على أن يبلغ أسمى ما يمكن أن يطمح اليه فرد مثله . نعم ، يبنى المربى على أساس فطرى ، لايمكن للتربية أن تمسه فى جوهره ، لكنها تنمى امكانياته القاصرة ، وتقوى جوانبه الضعيفة الى حد لاينكر . وان كانت التربية لاتخلق أديسون أو نابليون كلما أحبت ذلك ، لكنها تكـون جماعات العلماء والمكتشفين والقـواد الـذين يفخر بهم جيلهم ، وهكذا يمكن للمربى أن يؤكد بأنه قادر على تزويد الطفـل بارادة قوية ، وان مستقبله منوط بالارادة التى زوده بها .

**الموضوع 10 :**

الطفل يتكيف بالواقع شيئا فشيئا ، بين دور الخيال في هذا التكيف وبين كيف تهذب خيال الطفل فى المدرسة .

# ا ـ فهم الموضوع

السائل لايطلب الينا شرحا ، وانما يضع سؤاليه بعد جملة تؤكد حقيقة مفروغا منها . فيبدو لاول نظرة أن لاحاجة الى الحديث عن التكيف ومغزاه فى نشوء الحدث . والنظرة الثانية تظهر أن الحاجة ماسة الى تقديم مقالنا بعرض موجز عن حقيقة التكيف وغاياته ، ونتائجه فى حياة الطفل صغيرا وراشدا .

السؤال الاول يطلب الينا بيان الوظيفة التى يقوم بها الخيال فى هذا التكيف ، ولكى يكون البيان كاملا ، نعطى نظرة موجزة عن عوامل التكيف الاخرى ، ونبرز بعدئذ الخيال لنعين مكانته من بين هذه العوامل ، بشرط أن يبقى اهتمامنا قبل كل شيء متعلقا بالدور الذى يلعبه الخيال .

السؤال الثانى ينظر الى الموضوع من زاوية أخرى ؛ النقطة الاولى تعتبر الخيال وسيلة للتكيف ، وتريد منا أن نتحدث عنه باعتبار كونه وسيلة ، والنقطة الثانية تنظر اليه على أنه غاية يسعى لتهذيبها ، وتريد منا أن نكتب عن أهمية الخيال كما تفهمها المدرسة ، وعن الطرق العملية ، التى تستعملها هذه لتهذيبه . وسيكون هذا التحول المفاجىء فى التفكير ، منطقة التحول العويصة فى كتابة الموضوع ، بسبب كون الجزء الاول نظريا أكثر منه عمليا، وكون الجزء الثانى عمليا فى الدرجة الاولى . وبسبب أن الخيال اعتبر من وجهين ، اعتبرناه فى السؤال الاول ، كعامل يقوم بوظيفة خاصة نبين كيف يقوم بها ، بينما نعتبره فى السؤال الثانى كملكة قابلة للتهذيب ، تتطلب من المدرسة أن تعطيها ما تستحقه من اهتمام ، ونبين كيف تفعل المدرسة للقيام

بهذا العمل . وفى مثل هذه المناسبة ، ينبغى أن نجد وسيلة لكتابة مفصل يربط بين النقطتين ، دون أن يكون انقطاع مفاجىء يضر وحدة المقال :

## ب . التصميم

- التكيف والخيـــال
- كيف أهذب خيال الطفل فى المدرسة

## جـ . التصميم المفصل

- التكيف وضرورة تحقيقــه ـ الطفل أمام الواقــع ـ حب الاطـلاع والتجارب والتقليد ـ الواقــع كما يراه الطفــل ـ خيال الطفل ـ الخيال والتكيف ـ الخيال عامل ملطف فى عملية التكيف ـ الخيـال يرضى بعض رغبات الطفل وينضجها لتتكيف .
- تهذيب الخيال وتنميته ـ تهذيب الخيال تكميلا للتكيف ـ الخيال التذاكر فىالتمارين المدرسية ـ الخيال المنشىء فى تمارين القراءة والمحفوظات

## د . الانشاء

الانسان اجتماعى بطبعه ، ولهذا عاش الناس جماعات ، وأسست كل جماعة حضارة لها قوانينها التى تسيرها ، وضوابطها التى تضمن حقــوق الجماعة وحقوق الافراد ، وتميز واجبات كل فرد داخل الجماعة . فاذا نفر فرد ما من هذه الضوابط وخرج عليها نبذ وطرد ، وفقد مكانه بين جماعته : والمربى يقوم بتهيىء الوحدات التى يتكون منها المجتمع ، فلا غرو أن يتوخى فى عمله صلاحية كل واحد ليحل مكانا فى المجتمع ، أو بعبارة أخرى يتوخى أن يكون كل واحد متكيفا بالنظام الاجتماعى الـذى سيندمج فيــه . شرط لابد من تحقيقه ، والا باءت التربية بالفشل ، وفقد المربى وظيفته . والانظمة التعليمية تساهم بنصيب وافر فى عملية تكييف الناس ، ولهذا يتفق المربون

والمعلمون عندما يحددون هدف أعمالهم ويقولون بأن المدرسة ترمى لغرض سام هو تهيىء المواطن الصالح . فكل مجهودات المدرسة متجهة لهذه النهاية ، سواء فى أعمالها الدراسية أو تأثيراتها التربوية . لا تألوا المدرسة جهدا فى سبيل ذلك ، فتجند امكانياتها لصنع عقــل ذى ملكات خصبــة ، وحواس ذات مهارات يمكن الاعتماد عليها ، وطباعا متساوية اجتماعية لاتنبو عن نوع الحياة التى تنتظر صاحبها . ولما كانت المدرسة تشعر بضخامة مسؤوليتها فقد احتاطت عندما وضعت خططها الكفيلة بتبليغها الهدف ، ونظرت فــى كل ما يمكن أن تعمله لتتجنب العثرات ، فكان من بين ما قررته ، أن التكيف يكون شيئا فشيئا ، وأن للخيال دورا يلعبه فى هذه العملية . فكيف يكون أثر الخيال فى صنع أفراد متكيفين ؟ وكيف يتأتى للمعلم أن يساعد خيال الطفل ويهذبه ليؤدى مهمته الخطيرة ؟

يخلق الله الناس عرايــا من كل المؤهلات الكفيلــة بضمان حياتهم . يعيشون فترة طويلة عالة على من يطعمهم ويحميهم ، لايقدرون عــلى خــير يكسبونه ، ولا ضر يدفعونه . وخلال هذه الفترة يتعلمون طريقة الحيــاة الخاضعة بالوسط الذى نشأوا فيه . فاذا شبوا واشتد ساعدهم ، شاركوا جماعتهم فى الكسب ودفع الاذى ، وكانوا أعضاء ذى حقوق وواجبات يؤدونها راضين . فترة الطفولة كلها يقضيها الفرد ليصل الى اليوم الذى يعترف به عضوا فى المجتمع ، مستعدا ، يتسلح بمهنة نافعة ، ويتحلى بالصفات العقلية والطبيعية المرغوب فيهما من لدن بيئته . وليس طفل الانسان كصغار الحيوان يجىء إلى الدنيا ومعه جهاز كامل من الغرائز يكفيه ليعيش نفس العيشة التى عرفها أجداده ، بعد فترة قصيرة اذا قيست بطفولة الانسان . وان الطفولة بما تتسم به من مرونة وحيوية ؛ مرحلة ضرورية لصوغ القابليات الفردية ، وتحويلها تبعا للصورة التى ينبغى أن يكون عليها الطفل اذا رشد. وكما تتنوع حياة الجماعات وتختلف ، تتنوع قابليات الافراد للتكيف وتمتد صلاحياتهم ، بحيث يمكن للتربية أن تصنع منهم أى نموذج تشاء . ومن هذا كانت مهمة المربى أمانة ثقيلة ، اذ بيده يمسك مستقبل الافراد ، ومستقبل الجماعات فى آن واحد . فاذا كان مخلصا لمجتمعه ، ساهم فى الصف الاول

ليدعم مجتمعه ويحافـظ عليه ، والا أمكنه أن يبـدأ الانحراف من أسفل ، ويصنع جيلا على شكل فكره هو ، وان لم يكن موافقا للمثال الذى اقترح عليـه .

هذا هو المربى الذى يستقبل الاطفال ، وينظر ليستقرىء ما عندهم من معرفة بالعالم ، واستعداد ليستفيدوا من النشاط الذى يوجهه . يرى طفلا نشأ لايهتم بشىء ، وجد أمامه أسرة يعرفها الآن مم تتكون ، ويعرف نوع العلاقات التى بين أفرادها ، ويحس بالرباط العاطفى الذى يربطه اليهم . ووجد أمامه أفقا أوسع من البيت ، يتسع لالعابه ، ويسر لما يكتشف فيه كل يوم من جديد ، رفاق وألعاب . ويرى المربى فى طفله استعدادا لبدء كل محاولة من شأنها أن تشبع رغبته فى الاطلاع ، وقابلية لاجراء أى تجربة عملية يجد الفرصة مناسبة لها . ويرى المربى ، فى كلمة واحدة ، طفلا يحب واقعه ، ويتحرك فيه بحرية وانطلاق . أو بمعنى آخر طفلا متكيفا بواقعه . وفى نظر المربى ان صفات هذا الطفل تدل على أنه طبيعى ، وعلى أنه مادة صالحة للتربية ، صالحة للدخول فى طريـق التكيف الحقيقى الذى تريده المدرسة . فاذا حكم المربى بهذا بدأ نشاطه وهو على بينة من أمره . يعرف أن الطفل لاينظر الى الواقع نظرتنا نحن الكبار ، بل ينظر اليه بعين ليست لها خبرتنا ولا تجاربنا ، وليس يعضدها عقل له تكوين كتكويننا . غاية ما عنده المعرفة التى جاءته عـن طريق حواسه غير القوية ، غير المهذبة ؛ فهى معرفة سطحية ، لاتنفذ الى الحقائق ، ولا تميز الاسباب والمسببات . وغاية ما عنده علم نتج عن تجاربه الكثيرة ، لكن العديمة الجدوى نظرا الى الرغبة العابرة التى نشأت عنها ، ونظرا الى أنها أيضا سطحيـــة بمقتضى ضعف الوسائل التى سخرت لتحقيقها . وغاية ما عنده مـن مهارة أعمال قلدها ونقلها عن أقرانه أو عمن يعرفهم من الكبار . وكل هذه مجتمعة تكون الفكرة التى فى ذهن الطفل عن الواقع . فهو يراه مزيجا من الحقيقة ، ومزيجا من رغباته . شطر منه تكونه الاشياء والاحداث التى وقعت ، وشطر آخر يتكون من الاشياء والاحداث التى صاغها خياله . فعالمه مجموعة من المعارف الحقيقية، والخيالات الحرة ، تسبح فى آفاق غير واضحة يتصرف فيها هواه تصرفا حرا

رأى المربى استعدادات الفرد ، وقابلياتـه ليتكيف حسب القانون التربوى ، ورأى أيضا النقطة التى منها يبدأ تكيف الطفل ، ألا وهى نظرته الحالية الى الواقع . ولاحظ المربى المكان الذى يخيله الخيال فى واقع الطفل، فماذا سيفعل ؛ أيضع الطفل وجها لوجه أمام الحقائق ، ويعمـل جادا لكى ينهى سلطان الخيال فى دنياه ، ويطرد هذا الخيال ؟ أم يتعهده ويسخره ليسهل على الطفل العملية الطويلة التى يتقدم نحوها ؟ لابد أن يبت فى الامر، ويدبر خططه عن بصيرة . ان المربى يعرف أن خيال الطفـل واه ، لضعف معينه الذى يستمد منه ، تجربته قليلة وادراكه قليل ، فلا يجد جناحـا يحلق به كما يفعل خيال الشاعر أو الكاتب . وعقله لما يتكون ولما ينضج ليسعف حياته فيكون كخيال العالم المخترع . انما يقلد ما يعرفه ، ويستعير منه أجزاء يعيد تركيبها كما يحلو له ، فيتخيل أحداثا بعيدة عن المألوف ، لكنها ضعيفة النسج ، لاتتوفر على خيط واحد من خيوط المنطق . ومع هذا فان الخيال هو العامل الملطف الذى يخفف الاصطدامات التى تكون عنيفة على الطفل لولاه . تتدخل عاطفته فيتخيل أمه أجمل الامهات وألطفهـن ، وان كانت فى الواقع قبيحة عنيفة ، ويتخيل أباه أقوى الرجال وأغزرهم علما ، وان كان فى الواقع ضعيفا جاهلا . يتصور أن قصبته التى يركبها فرس مطهم ، ويعيش بالخيال ما لايجد وسيلة ليعيشه حقا . وفى كل هذه التحويلات يجد لذة ترضى حاجته الى الامن ، وترضى ميوله الطبيعية . والى جانب وظيفته كحاجز يقى الصدمات ، فان الخيال يشترك فى تنمية الملكات ، ويهيئها لملء الفراغ الذى يجب أن يمتلىء استعدادا للتكيف الكامل ، ويساهم فى انضاج الطبع وتقويته . ان الطفل يحتاج الى خيال قوى ليتذكر ما تعلمه وليبنى على ما يتذكره ، ويستنتج منه . انه محتاج الى ساعات ينفق فيها فيضه العاطفى ، فيجد الخيال الوسيلة الوحيدة لصرف هذا الفيض . ولذا يستمع بلذة كبيرة الى الاقاصيص التى تخبره بمغامرات تثير عجبه ، ويستمع الى الخرافات التى تملك نفسه ، ويستمـع الى حياة الرجـال ونشاطهم ، ويشاركهم بخياله ما يفعلونه ، وواضح ما لكل هذه الانفعالات من أهمية فى تكوين الشخص السوى الذى لايرى الواقع بنظرة جافة فيكون متشائما، ولا يراها بنظرة متعالية فى الخيال ، فيكون كثير التفاؤل قليل الجدوى ،

الشخص الذى نصفه فى كلمة واحدة فنقول متكيف .

وبعد هذه الاعتبارات ماذا سيفعل المربى بالخيال ؟ لقد رأى دوره فى تهيىء التكييف ، فلا يسعه أن يجهله ، ولا يكفيه أن يتقبله كما هو اذا اقتنع بأهميته ، وانما لابد أن يتناوله بالتهذيب ليكون من الاعتدال بحيث لايبعد الطفل عن الواقع ، وبحيث لايكون حشية لينة ، يفزع اليها الطفل كلما دهمه الواقع . يتناول المربى الخيال ، ويهذبه ، ليخفف الصدمات دون أن يكون مانعا من التجارب الضرورية التى قد تكون قاسية ، وقد يكون من الواجب أن ينظر اليها بنظرة موضوعية، ويتناول المربى خيال الطفل بالتنمية ليكون خيالا قويا يصح أن يعتمد عليه صاحبه فى حياته المهنية والاجتماعية، ليكون فى الاولى أكثر جدوى فى عمله ، وفى الثانية أكثر حيلة فى مسايرة الناس وتوطيد مكانته بينهم .

أما تهذيب الخيال ، فان الالتزامات التى تفرضها الحياة على الطفل تقوم بنصيب كبير منه . فكلما جمح به الخيال ردته الى الحقيقة بسيرها الحثيث الذى لايمهل . وتقوم التربية بنصيب ثان لايقل أهمية عن الاول . ونشير الى ضرورة أخذ يد الطفل فى مرحلته الاولى ، واطلاعه على الحقائق شيئا فشيئا كلما لمسنا منه القدرة على فهمنا ، كاشفين له الغطاء عما كان فى عينه من قبل سرا لاينفذ اليه . بشرط ألا نتعجله ونأخذه بالقسوة ، ونفجعه فى صور خيالية يطيب له أن يركن اليها من وقت لآخر . وبعبارة أخرى ؛ نحاول ألا نشتط بداعى تهذيب الخيال ، وننفى من حياة الطفل قبل الاوان ، كل لفتة خيالية وهبتها له الطبيعة لتقوم بدور الحاجز الملطف كما كتبت . فمن الحمق مثلا أن نقتحم على الطفل ساعات مرحه ، وندخل لعبه لنشرح له أن دميته لاتأكل كما يتصور ، ولا تصيح كما يتصور ، ونزعم لنفسنا أننا نساهم فى تربية الطفل بتهذيب خياله . ويصح أن نعمل مثل هذا اذا كان الطفل يلعب لعبا لاتناسب سنه ، كأن يكون مراهقا ، ويلعب بالدمى ، وفى هذه الحالة نستطيع أن نجزم بأن الامر يدعو الى تدخلنا ، ويبرره الشذوذ البين فى لعب الطفل .

تهذيب الخيال اذا يجب أن يمشى فى اعتدال مراعاة لقدرة الطفل

على الفهم ، وحفظا لنموه الطبيعي أن تعرقله أزمة عاطفية من جراء شدتنا فى وضعه أمام الحقائق . وقرأنا فى الصحف والمجلات تعليقا عن الطفل الامريكى الذى أصبح يعتقد نفسه آلة ، ويرفض أن يتحرك ان لم يعامل كما تعامل الآلات ، ويرفض أن يأكل الا أن يزعم له أن الطعام بنزين ، ويوصل له هذا الطعام بواسطة أنبوب كما يفعل للآلة . ومثال هذا الطفل يبين لنا المكانة التى للخيال فى تهيء التكيف ؛ فقد هذا الطفل كل قدرة على ادماج حياته فى اطار عاطفى مع واقعه ، فاصطدم اصطداما عنيفا بواقع ملء بالآلات وأجزائها ؛ وتوافق مع واقعه توافقا كاملا فقد معه شخصيته . وان كانت هذه حالة استثنائية ، فان كل طفل يمكن أن ينحرف عن طريق التكيف ، وينزلق فى احدى الوجهتين المتعارضتين ، فاما أن يفقد شخصيته ويتوافق مع الواقع ، واما أن يرفض هذا الواقع رفضا ، ويخلق لنفسه عالما خياليا يصطنعه بدلا من الذى نبذه . وفى كلتا الحالتين خطر شديد على مستقبل الطفل ، اذ أهون ما يصيبه أن يغدو واحدا من هؤلاء الشواذ الذين تبنى المؤسسات لعلاجهم . النتيجة رهن بتعديلنا للميزان ، وتجهيز الطفل بمعرفة للواقع مناسبة ، لاتفرط فى صبغ الاشياء بغير صبغتها ، ولا تفرط فتنفى من حياة الطفل اللمسات اللطيفة التى تبتهج بها ساعاته . والحكمة أن نترك الطفل على شاكلته ، ونلاحظه من بعيد لئلا يبدو عليه انحراف مكشوف ، ونستغل أسئلته التى تأتى عفوا ؛ فنجيب عنها بما يجلى الاشياء أمام ناظريه.

وتهذيب الخيال فى المدرسة ، تساهم فيه الدروس المختلفة ، لاسيما دروس الاشياء والحساب ؛ لانها تنمى ملاحظة الطفل ، وتعوده التدقيق فى الحكم، وتوخى الصواب . فاذا كان الطفل قبل المدرسة ينظر الى الاشياء معتبرا وظائفها ، أو معطيا لها وظائف جديدة فى لعبه ، فانه فى المدرسة يتعلم وظيفة الاشياء الحقيقية ، ويتعلم كيف يجمعها حسب أجناسها ، وكيف يحسبها وحدات وعشرات . ويتعلم كيف يلاحظ أجزاءها وكيف تتركب ، وما هى خصائصها . كل هذا بتدقيق لايترك مجالا للخيال ، بل تكون به هذه الدراسات أساسا للمعلومات الموضوعية تعد الفرد الذى يعيش ورجله ثابتة فى الارض . وان فى نظام المدرسة نفسه من الضبط والدقة ما يجعله عاملا مهما فى تهذيب خيال الاطفال . يضع لهم حدودا راسية ، ما بيدهم الا أن

يقفوا عندها ، ويفرض عليهم أعمالا لابد أن يقوموا بها . المعلم يقدر مجهوداتهم بدون أي اعتبار عاطفي ، ودون أن يغلط في تقديره ، فلا يمكنهم أن يتخيلوا أن يوم الاثنين ، لن تبدأ المدرسة الا في الحادية عشرة ، أو أن يتصور الكسول منهم أن المعلم لن ينظر غلطاته في التمرين ، أو أنه سيكافئه رغم هذه الاغلاط مكافأة حسنة ، نظرا لانه لبس اليوم ثوبا جديدا . نظام المدرسة يتنافى مع الخيال ويفرض الرجوع الى الواقع ، بما فيه من ضبط . لكنه يشكل خطرا على تكيف الطفل ، ان لم يسلك سبيل الرشد ، واتصف بالعنف والشدة . لانه ان فعل ، يوشك أن يصدم الطفل ويكسر عفويته ، فيدخله الخوف ، ويعجز عن الثبات في النقطة الوسطى التي عندها التكيف الكامل . ولابد أن يتسع حزم المدرسة ، ليشمل التلطف الضروري عند الازمات ، ويتسع نظره ليستبق هذه الازمات ؛ فيبقى للمدرسة مجدها في نظر الاطفال ، ويحتفظوا لها في أنفسهم بالهالة التي تجعلها لديهم قمينة بالمحبة .

وان المدرسة لاينبغي أن تكتفي بتهذيب خيال الطفل ورعايته من أن يجرفه تيار المعرفة العملية ، فتجرف معه هذه الواسطة الملطفة التي أشرنا اليها ، بل لابد أن تنمي المدرسة الخيال ، لانه ملكة مهمة من ملكات العقل ، عليها يتوقف نضجه ، ولانه لابد أن يستمر في أداء مهمته الاولى في سبيل التكيف . ونرى أن الخيال ، سواء منه الخيال التذكاري أو الخيال التصوري، طاقة يرجع اليها العقل في أكثر أعماله أهمية وهي التفكير . عندما يفكر المرء يحتاج الى قدرة على تصور الموضوع الذي يفكر فيه ، وتخيل الحلول التي ينبغي أن ينتهي اليها ، وتخيل الوسائل التي بها يبلغ الى هذه الحلول. كما أنه عندما يصدر أحكامه يرجع الى ذاكرته فيسترجع ، بواسطة الخيال التذكاري ، المعرفة التي يحتاجها . وكلا الخيالين ينمي بواسطة التمارين المدرسية المتنوعة ، فتمارين الاملاء والشكل والنحو تعتمد قبل كل شيء على الخيال التذكاري ، بينما يكون الانشاء تمرينا حسنا للخيال التصوري . وهذه التمارين تحث الخيال وتدققه بما تتخذه من اشكال . فتمارين ملء الفراغ تنمي قدرة العقل على ملاحظة ما بين جزئي الجملة من شبه ، وقدرته على تخيل أحسن الطرق بينهما ، وتمارين الحساب السريع تنمي قدرته على

حل المشاكل بتخيل مستمر للوحة وهمية تتتابع الارقام والعلامات على وجهها،

الذى تعمله المدرسة زيادة على تهذيب الخيال هو تنميته حتى يقوى ويصلح لاداء مهمته أداءجيدا ، وليس هناك أى تعارض بين العمليتين ، لان التهذيب يشذب الجوانب الفجة من الخيال ، ويسعى لوضع فاصل ، يحس به الطفل ، بين الواقع الحقيقى والعالم الخيالى . ومن الجهة الثانية تنمى المدرسة الخيال سامية بـه شيئا فشيئا ليستجيب فى كل لحظة للجوع العاطفى الذى يشعر به كل أحد ، للحظات خيالية يتنفس فيها بحرية تامة . وفى دروس القراءة ، اذا اختير الكتاب أو الكتب ، ثروة كبيرة من القصص المفعمة بخيال جميل ، وفوق هذه القصص درجة بل درجات ، الشعر أو القطع الفنية التى تعطى للطفل حسب نضجه واهتمامه . وفى تمارين الانشاء نفسها ، مجال واسع يمرح فيه خيال الكاتب الصغير ، ويجد فيه فرصة ليحكى ذات نفسه ، ويشركنا فى الصور البريئة التى تقف وسطا بين الواقع والخيال ان كان الموضوع يناسب ذلك ، أو نتلمس طريقها لتكون موضوعية ان كان الموضوع يريد أن تكونها .

شيئا فشيئا يتكيف الطفل ، وشيئا فشيئا يستعد ليحتل مكانته فى المجتمع ، وعملت التربية كل ما فى وسعها ليكون التكيف كاملا ، ولتخرج من يدها أشخاصا أسوياء يقوون على تحمل المسؤوليات ، ويقوون على اصدار أحكام مطابقة للواقع ، لم يضعف بها الجبن النفسى فتقصر عن الحقيقة ، ولم يجمح بها العامل الشخصى فتعدوها . وعملت التربية فى تهذيب ملكات الافراد وتنميتها ، ومن بينها الخيال ، لان الخيال ، فى مرحلة الطفل الاولى ، يمثل درجة فى فهم الفرد للواقع ، لابد أن يمر منها قبل أن يفتح عقله لادراك أكثر موضوعية . وبالتدريج تقنن المدرسة مقدار الخيال الذى يمكن أن يستمر فى حياة الطفل ، فتحد منه ان وجب ، وتنميه وتمده ان اقتضى الحال أن تفعل . وخلال هذا تربى الخيال لتقوى ملكات العقل ، وتهىء الفرد الذى قد يعتمد على خياله اذا خرج لميدان العمل ، فيكون رساما أو موسيقيا أو عالما بحاثا . وخلال هذا تسمو بالخيال وتغذيه بكل ما من شأنه أن يرفعه الى الآفاق الانسانية العليا ، فى عصرنا هذا الذى سادت فيه العلوم التجريبية

المبنية على الملاحظة الموضوعية الدقيقة والمبنية ، فى الميدان الاجتماعى ، على التنافس والتسابق للفوز بالنجاح الاجتماعى، تهىء التربية الاشخاص المتينين المتكيفين بالواقع ، لكنهم يبقون أشخاصا انسانيين لم ينشأوا فى جو جاف من كل عاطفة وخيال . وفى عصرنا هذا الذى سادت فيه أنواع الخيال السوقى من روايات مبتذلة ، وسينما رخيصة ، وتلفزيـون تجارى ، تعطى التربية للناس ذوق خيال اسمى ، وتعيد الى القصة الجميلة ، والشعر الحسن مكانتها الاولى بين القيم الانسانية .

**الموضــوع رقــم 11**

تتحدث كتب علم النفس عن النمو ومراحله ؛ فماذا يعنون بالنمو ومراحل النمو ، وما هى هذه المراحل وخصائصها ؟ ، وكيف تستفيد من معرفتها فى تعليمك ؟

# ا ـ فهم الموضوع

الموضوع واسع جـدا ، يؤكده أن السائل اعتمد فـى صيغته المراجع المكتوبة ، فكأنه يريد منا أن نفيض القول كلما قـدرنا أن نفيض . ويبدأنا السائل بالاستفهام عن المعنى الذى تقصده الكتب عندما تقول «نمو» وعندما تقول « مراحل » . وطبقا لسؤاله ، سنبدأ بشرح لمعنى الكلمتين ، ونتحدث عن النمو كظاهرة طبيعية للكائن الحى ، ونتحدث عن النمو بالنسبة للانسان وكونه شاملا يعم جسمه ومعناه ؛ ونبين كيف يحـدث هـذا النمو بنوعيه . ثم نشرح كلمة مراحل ونبين أن كلمة المرحلة تتقدم للعقل بصورة محدودة معروفة البداية والنهاية . ونبين أن النمو ليس على هذا ، وان كلمة مراحل منسوبة الى النمو تبدو وكأنها استعملت فى غير مكانها فاذا فرغنا من هذا الشرح بقى لنا الشطر الثانى من الموضوع ، وهو أغزر مادة ، وأكثر امتدادا . وستضطرنا طبيعة هذا الموضوع الى تغيير تقديمنا المادى للمقالة التى ننشئها. وذلك لان الموضوع يقتضى أن نضع عناوين لكل مرحلة من مراحـل النمو حسب ما ينقسم فى تصميمنا . وفى مثل هذه الحالة يتعين أن توضع هذه العناوين ويسطر تحتها وترقم نفيا للالتباس . ونظرا لما قلناه من أن النمو يشمل الجسم والمعنى ، فأمامنا طريقتان يجب أن نختار واحدة منهما ، فاما أن نتحدث عن الجسم ومراحل نموه على حدة ، ثم نتناول الكـلام عن العقل ومراحل نموه . واما أن نضع عنوانا مشتركا ، ونكتب تحته عن الجسم والعقل فى آن واحد . ويبدو أن الطريقة الثانية أفضل ، لان الموضوع واسع ، فان قسمناه حسب الطريقـة الاولى زدناه امتـدادا ، ولان نمو العقل رهن بنمو

الجسم ، فينشأ عن هذا التلازم أن كثيرا من الخصائص العقليـة والجسمية تبرز في عهد واحد ، فمن اليسير أن يكتب عنها الكاتب في نفس الوقت .

هذا وان السائل يطلب الينا بيان خصائص كل مرحلة وبيان الوجه الذى استفيد بـه من معرفة هذه الخصائص . وسيكـون الجواب عن هذا السؤال النقطة الثالثة في المقالة ، اذ الاولى أن نفرد له حيزا خاصا به مخافة التطويل ، اذا ذكرنا الطرق العلمية للاستفادة من معرفة قانون النمو ومراحله تحت كل عنوان فرعى . على أن المقالة من أولها ، وخاصة فى شرح كلمتى النمو ومراحل النمو ، فينبغى أن نفكر فى اتجاه عملى ، على صوغ هـذا السؤال الاخير .

## ب ـ التصميم

- النمـو ومراحله
- مراحل النمو
- كيف استفيد من معرفة النمو ومراحله ، وخصائص كل مرحلة.

## جـ ـ التصميم المفصل

- الطاقة البناءة عند الطفل ـ النمو وشموله ـ الاختلافات الفردية حسب الوسـط ، والتغذيـة ، والوراثة ، والجنس والحالة الصحية وحسب الخصائص الفردية لكل طفل من تبكيره أو بطئه .
- مراحل النمو : السنـة الاولى وخصائصها ـ من سنـة الى ثلاث سنوات ، ـ من ثلاث الى سبع ـ من سبع الى ثلاث عشرة ـ المراهقة والبلوغ ـ
- قانون النمو يفرض على المعلم اعتبار الطفل واعتبار امكانياته فى كل مراحله ـ استغلال قابليات كل مرحلة ـ اعتبار ما تستلزمه حركة النمو من صرف الطاقة الحيوية التى يتوفر عليها الطفل ـ معرفة أحوال الطفل تمكن المعلم من تفسير العوارض التى قد تعرقل نموه ـ سلوكه فـى القسم تفسره ظروفه ـ النمو الجسمى والنمو العقلى .

## د ـ الانشاء

يتميز الكائن الحى بأنــه جسم قابل للنمــو ، والطفل ككل الكائنات الحيــة جسم نام قبــل كل شيء ، لكنه أيضا نفس ناميــة بكل جوانبها ، بما فيها العقل ، والطبــع . الطفل فــى خط سائر لايقف ، فهو غيره من لحظــة لاخرى ، يعرض عليك فــى كل يوم وجها جديدا ، وجسما جديدا ونشاطا جديدا ، وبسبب تقلبه هذا من حالة لأخرى ظل لغزا مستغلقا زمنا طويلا . وظل الناس أثناء ذلك يلتمسون تفسير تقلباته، فينعتونه بالشيطنة ، ويعزون تغيره ونشاطه المتجدد الى تمكن روح الشر منه . أما الحقيقة فقد اعماهم عنها أنهم يعتبرونه رجلا مصغرا لايختلف عن الراشد الا من حيث الكم فى قدراته وملكاته . وحينما رجع الناس الى طرق البحث الحديثة ، اكتشفوا أن الطفل ينتسب الى الطفولة ، وان للطفولة قانونا تدرج عليه ، وهو قانون النمو . وهذا القانون يجمع فى كلمة واحدة قوانين متعددة ينطبق بعضها على جسم الطفل وقياساته ، وغدده ، وأمراضه ، وبعضها ينطبق على نفس الطفــــل بعواطفها وانفعالاتها ، وبعضها ينطبق على عقل الطفل ، وملكاتـــه الكثيرة . ولتشعب الموضوع تضافرت جهود الطبيب والباحث النفسانى مــع جهود المربين والمرشدين الاجتماعيين ليقوموا بدراسات كاملة لنمو الطفل ، بعد أن كانت هذه الدراسات فى نطاق ضيق يحمل المربى التبعة كلها فى القيام بها . وخرج الباحثون بنتاج من المعلومات كثيرة ، ضمنوه الكتب التى نقرأ فيها أحاديث عن النمو ، ومراحل النمو . نحن ناظرون بحــول الله لنجد معنى النمو فى نظر علماء النفس ، وماذا يعنون بمراحل النمو . وسنبحث بعدئذ عما اذا كانت معرفة النمو ومراحله تفيد المعلم فى عمله ، واذا كان الجواب بالاثبات ، فبأى صفة يمكن للمعلم أن يستفيد منها .

يتوفر الطفل على طاقة حيوية فى كيانه تطفر به من لدن يكون وليدا الى يوم يشب ، طفرات يكبر فيها جسمه ونفسه معا ، زوده الخلاق الحكيم بهذه القوة ، وخط لحركتها خطوطا ، وصرفها باقتصاد ، بحيث تعم حركتها كل النواحى ، الجسم والعقل ، وبحيث تنال كل ناحية حظها من الطاقة كلما

اكملت استعداداتها لتنفقه . ومن دقيق صنع الله ، أن قوة الحياة هذه ، ترصد نفسها لضمان نمو الطفل وتيسير الطريق له . فهى تعبىء المعدات لتبنى فى وقت البناء ، واذا عرض عارض مرض ، أو خلل عضوى ، من شأنه أن يعرقل النمو عبأت له سلاحا تكافحه ، لئلا يقف النمو الا عند غايته ، ولئلا يقف فى واجهة دون واجهة ؛ فينشأ الطفل ناقصا . ومن هنا ما يظهر على الطفل من قدرة على مكافحة الامراض ، ومن سرعة فى البرء من السقم . ويقولون ان الطبيعة خير طبيب ، فيصدق هذا على الطفل ، ان صدق ، لما أعطيه من طاقة النمو .

وللنمو سير ملتو معقد ، لايخضع للقياسات الحسابية والهندسية . فلا مكان لتحديده بالمساحة والميزان لانه غير منتظم . ولا سبيل الى معرفة ما سيكون وزن الطفل أو طوله أو قدرته العقلية ، بعد شهر أو عام ، انما يكون النمو فورة فورة ، كأنما يبذل جهاز الطفل مجهودا ، ثم يقف ليتنفس. ويطول وقوفه أو يقصر ، لكنه لايقف الا لمانع مرضى لم يقو الطفل عن مقاومته . والحقيقة يراها الملاحظ الصبور ، وهى أن نمو الاطفال السليمين لايقف فى واجهة الا ليبدأ نشاطه فى واجهة أخرى . وهذا مبدأ ينطبق على أغلبية الاطفال فتصادف فترة النمو العقلى ، لحظة فتور فى النمو الجسمى، وهكذا . فكأن جسم الطفل وعقله يتعاوران الطاقة الحيوية ، فينفقان منها الواحد تلو الآخر .

ومع التواء طريق النمو بطبيعته ، نجد العامل الفردى ينوع هذا الالتواء ، فيقدم لنظرنا لوحة عن نمو الطفل تتزاحم فى جنباتها الاضداد ، وقلما تبرز فيها المثائل ؛ وذلك يجعلنا أقرب الى الحق لو تحدثنا عن « نمو كل طفل » لا عن « نمو الطفل » بصفة عامة . فمن أهم ما يجعل الافراد متباينين فى طريقة نموهم ، الوسط الذى عاشوا فيه ؛ اذ تختلف الاوساط بحسب المسكن الذى يكون صحيا أو غير صحى ، وبحسب النظافة أو عدمها، وبحسب علم الابوين أو جهلهما ، وبحسب الاعمال التى يكلف بها الطفل ؛ أمناسبة هى لسنه وقدرته ، أتنفعه فى توسيع مداركه وتنمية جسمه ؛ أو تضغط عليه وترهقه ؟ وهناك عامل التغذية ، وهو شديد الاهمية بالنسبة

لنمو الطفل ، فاذا كانت التغذية كافية كما وكيفا ، وكانت منتظمة ، جعلت النمو ممكنا ، واذا كانت قليلة أو غير متوازنة ، أو كانت خشنة فقيرة ، عرقلت النمو ، بل أوقفته فى حالات النقص الفادح ، ونشأ عنها أمراض خطيرة . وان للتغذية مكانا بارزا فىتشجيع النمو ، لا بالنسبة للجسم فقط، بل بالنسبة للعقل أيضا ، لما قلناه أن النموين متضامنان . ولا أدل على أهمية التغذية مما يلاحظ فى البلاد الغنية الجديدة ، كأستراليا وأمريكا الشمالية، من أن نمو الاطفال هناك أسرع منه فى البلاد الاخرى بفضل جودة وغزارة طعامهم . والعامل الثالث فى النمو هو العامل الوراثى . والوراثة موضوع لما ينته ، وليس قريبا أن ينتهى ، حماس الباحثين فى التنقيب فيه ، ولما تنته مناقشاتهم وخلافاتهم فى شؤونه . والذى يبدو جليا أن هناك عاملا وراثيا لامجال للشك فيه ، وانه فيما يرجع للنمو ، يفسر الاختلافات الجسمية والعقلية التى توجد بين الاجناس البشرية ، وبين الاجيال داخل كل جنس . فاختلاف طول الجسم وقصره ، واختلاف كثافته أو لطافته من جنس ، الى جنس ، واستمرار صفة القصر أو الطول ، الكثافة أو اللطافة فى جنس ما ، وعمومها فى جميع أفراده ، يثبت أن هذه الصفة لازمة للجنس . على أن الباحثين لاحظوا أن البيئة أيضا تساهم الى حد لازال غير معروف فى تكييف صفات الاجناس الجسمية . وقدموا مثل اليابانيين النازحين الى أمريكا ؛ كيف أنجبوا ذرية تزيد أحجام جسمها جيلا عن جيل . هذا عمل الوراثة فى اختلاف الصفات الجسمية ، وهو ظاهر رغم كل شيء . وهو لازال غير واضح فيما يرجع للصفات العقلية . فغاية ما عرفه العلماء عن ذلك ، أن الذكاء يورث بصفة عامة ، وان بعض المواهب العقلية ، تندرج من الجد للحفيد، أو تندرج فى خط يحتوى على أكثر من جيلين ، لكن هذه المعرفة لاتكتسى صبغة النتيجة العلمية التى لاشك فيها ، والتى يمكن أن تدرس مقدماتها وغاياتها ؛ وانما هى ملاحظات متفرقة ، لاتسمح طبيعة الموضوع أن تدرس درسا علميا . ولهذا فليس فى الامكان أن يحدد المرء مقدار ما سيحصل عليه كل فرد من النمو العقلى ، أو كيف سيكون هذا النمو ، قياسا على نمو الابوين العقلى . والعامل الرابع هو عامل الجنس اذ تختلف البنات عن البنين

فـى سرعة النمو وبطئها ، وبين الجنسين بصفـة عامة تزحلق فى بدء النمو ونهايته ، وتزحلق فى امتداد فتراته ، حيث تمتاز البنت بأنها أكثر تبكيرا من الفتى . والعامل الخامس هو العامل الصحى وحالة الطفل العامة ، فمن الاطفال من يعوقه مرض موروث ، أو من زودته الطبيعة بجهاز ضعيف ، أو من أهمل علاجه ، أو من مرض مرضا طويلا أخره عن القافلة . وهناك عامل سادس وهو الخلافات الفردية التى لاتعزى الى وراثة أو بيئة ، وانما تكون من خصائص الفرد المكونة لشخصيته ، فنجد المبكر فى النمو والمبطىء فيه ، ونجد النحيف والسمين ، ونجد صلب العظام ولينها ، ونجد سريع الفهم وبطيئه ، والذى يغلب عليه الخيال ، والذى يميل الى التفكير وهكذا .

النمو غير منتظم عند الاطفال ، ولكل طفـل خصائص يتميز بهـا عن غيره . فلا وسيلة لتحديد مراحل النمو بالضبط . انما يعنى المربون بوضع حدود تقريبية ، قابلـة للتحويل من فرد لفرد ، لحاجتهم اليها عند البحث وحاجتهم الى اصطلاح يسهل تبادل الافكار . ومراحل الطفولة ، كما وضعوها، تعرف بصفات شائعة بين أطفال كل مرحلة ، وتتسلسل ، حسب تقـدم السن ، فى أطوار يمر منها كل طفل الواحدة تلو الاخرى . كل هذا نظريا ، فاذا جاء التطبيق وجدنا أن لكل طفل سيره الخاص ، الا أن يكون توأما كاملا فيشبه توأمه ، ووجدنا عدد الاختلافات بعدد التلاميذ . والذى تواضع عليه جل الباحثين ، تقسيم مراحل النمو كما يلى :

**المرحلة الاولى :** السنة الاولى بعد الولادة ، وهى أكثر الفترات سرعة نمو ، يزداد فيها الجسم ازديادا مدهشا ، وتبدأ الحواس فى التيقظ . وهى مرحلة نباتية حركية يكبر أثناءها الطفل ، ويتحرك جسمه باستمرار كأنما يتدرب على ممارسة النشاطات المقبلـة . وأثناءها يستقيم الطفل جالسا ثم واقفا ، فتتغير نظرته للواقع بتغير وضعـه .

**المرحلة الثانية :** من سنة الى ثلاث سنوات : مرحلة نمو سريعة أيضا لايقف أثناءها الجسم عن الامتداد طـولا بعد أن كان فى السنة الاولى ينمـو قامة وحجما ، وتمتاز هذه المرحلة بالنشاط الحاسى العام ، لاسيما النشاط اللمسى . كانت السنة الاولى مقدمة لهذا النشاط ، لكنه هنا يبلغ درجة أبعد،

وتتسع دائرته ، بقدرة الطفل على المشى ومن خصائصها بدء الكلام ، وما يترتب عليه من نشاط عقلى يتلمس طريقه بين الاشياء لكنه لازال سطحيا

**المرحلة الثالثة :** من ثلاث الى سبع سنوات ، لا زال جسم الطفل يطول، وقد يبدو عليه هزال مرده الى أن المجهود كله منصرف الى تنمية العظام وتقويتها وزيادة أطوالها . وفى هذه المرحلة يستبدل الطفل بأسنانه الاولى أسنانا أقوى منها ، اذ يحب الطفل أن يفحص كل شيء ، وأن يتناول كل شيء ، ليعرف مبلغ قوته ، وينتج عن هذا النشاط الكثير ، نشاط عقلى لايقل عنه أهمية ، فبتنوع الاشياء التى تقع تحت حس الطفل ، يفيق فضوله، وتكثر أسئلته . لكنه يكتفى بالاجوبة السطحية ، ولا يهمه ، بل لا زال عاجزا ، عن فهم الحقائق وأسبابها . ويمتد نشاطه الشامل الى الميدان النظرى ، فيزداد تعلقه بالخيال ، ويحب سماع الخرافات ، ويعيش بكل قواه جميع ما يتخيله ، فكأنه فى نشاط غير منقطع ، لايكاد يشعر أنه يمر من عالم الحقيقة الى عالم الخيال .

**المرحلة الرابعة :** من سبع سنوات الى ثلاث عشرة سنة المرحلة المدرسية . ولها أهمية كبيرة ؛ ففيها نقطة التحول ، وفيها يبدأ حياة الجد والاستعداد . تمس فى بدايتها مرحلة الصبا المرح وتتصل من الجانب الآخر بفترة المراهقة التى هى عتبة الرشد ، ويعبرها الطفل مرهقا ، لان نمو جسمه لازال مستمرا ، ولان الاعمال التى تكلفه بها المدرسة كثيرة . ومن خصائص هذه الفترة النشاط العملى التقليدى . اذ يحب الطفل أن يقلب الاشياء ويحللها ويركبها ، ويحب أن يجرى التجارب الكثيرة . لكنه هنا يختلف عن الطفل فى المرحلة السابقة ، فلا ينتج عن نشاطه هذا فضول سطحى ، بل يطمح فى معرفة أكثر عمقا ، وان كان التقليد فى غالب الاحيان يقنعه عن النفاذ الى الحقيقة الكاملة . ومن خصائصها أيضا بدء نضج الطفل الاجتماعى ؛ فأثناءها تزداد أواصره بالناس وخاصة بأقرانه ، حيث يكون معهم جماعات للعب أو للنشاط الكشفى ، لها نظامها وقائدها ، وقوانينها . وبصفة عامة ، فانها مرحلة الاكتشاف وكسب المعارف الاساسية ، ومرحلة بروز المواهب ، ووضعها موضع التطبيق .

**المرحلة الخامسة** : المراهقة فالبلوغ ، ويبدأ طور المراهقة حوالى السنة الثانية عشرة أو قبلها بالنسبة للفتيات أو الفتيان المبكرين ، أو الذين نشأوا فى وسط منعم ونموا نموا سريعا ، أو بعدها بالنسبة للآخرين . وقبل هذا الطور فترة ما قبل المراهقة ؛ وهى مرحلة تهييئية تتقدم الانقلابات المهمة التى تطرأ على الطفل المراهق سواء فى جسمه أو فى نفسه . وأهم ما يتعلق بجسم المراهق ، استيقاظ غدده الجنسية ، وتزايد كبير فى نشاط الغدد الاخرى . ويصحب هذا النشاط فورة نمو سريع ، يتناول أطراف الطفل فى طور ما قبل المراهقة ، فتنمو عظامه نموا سريعا حتى ليبدو مشوها ، ثم ينتقل النمو فيتناول حجم المراهق ووزنه . ومن خصائص المراهقة فى الجانب العقلى انفتاح قابليات جديدة فى الطفل ، وقدرته الجديدة على الدرس والتحصيل . اذ فى هذه الفترة يحس المراهق جوعا للاطلاع على الحقائق والتعمق فيها ، فيميل الى التفكير فى كنه الاشياء وأسبابها ، ويحاول أن يكون لنفسه رأيا خاصا به . غير أن قدرة المراهق العقلية تمر من مراحل متعددة ، فتتطور من الانتباه المدرسى السطحى الذى عهدناه فى المرحلة السابقة ، الى انتباه حدسى صرف ، الى حدس يعتمد على التفكير والتأمل ، الى أن يصل آخر الامر ، بعد الثامنة عشرة ، الى التفكير الموضوعى الذى يمتاز به الراشدون . وخلال هذه الاطوار تحتد ملكات المراهق ، وخاصة خياله ، ويقبل على الدراسة بشغف ، ما عدا فى الساعات التى يستبد به خياله ، أو تجمح به دواعى نشاطه الجسمى الجديد .

واذا نقلنا معرفتنا النظرية عن النمو ومراحله ، الى ميدان التطبيق ، وخصصنا هذه المعرفة بملاحظاتنا المتعلقة بكل طفل على حدة ، وجدنا أنها تفيدنا كثيرا فى أداء مهمتنا . فمعرفتنا بأن هناك قانونا عاما للنمو ، تنبهنا الى ضرورة اتباع الحركة ، واتخاذ كل ما من شأنه أن يجعل دروسنا مرنة لاتجمد على شكل واحد ، بل تمشى وفقا لقانون الحركة العام ، وتتطور مثلما يتطور الاطفال الذين توجه اليهم . وان نمو الطفل ، اذا عرفنا كيف ننظر اليه بعين الاعتبار ، يكون بمثابة محرك ينفى عنا الخمول ، ويدفعنا الى السعى وراء التجديد سعيا فى اقتناص اهتمام الاطفال ، وارضاء للقاعدة

التى بنيت عليها البيداغوجية الحديثة ، وهى أن محور نشاط المدرسة هو الطفل لا المنهاج الذى تدرسه . هذا وان تفصيل مراحل النمو ، يجعل رهن اشارتنا المبادىء الكفيلة باعطاء تعليمنا غايـة ما يمكن أن يصل اليـه من الفعالية . نعتمد على خصائص كل مرحلة ، لنعطيها ما يطابق نفسية الطفل أثناءها ، فنجنى نتائج حسنة وفاقا لتبصرنا . ونكمل عملنا بملاحظة كل طفل ، واتباع نموه ، لنعرف مدى ما يصل اليه كل طفل ، ومبلغ قدرته فى كل مرحلة . ثم ان اطلاعنا على سير النمو ومقتضياته ، يعطينا تفهما أكثر لاطفالنا . ونعلم أن النمو يجند الطاقة الحيوية بعنف ، فى بعض الاحيان ، وأحيانا فجأة ، فاذا لاحظنا فتورا عند طفل ، لم نسرع فنفسره على أنه خمول وكسل ، لكن التمسنا له سببا فى التغيرات الجسمية والعقلية التى تجرى فى كيانه . ونعلم أن الطفل فى بعض المراحل ، شديد الحساسية ، فنحتاط للامر ، ونعامله برفق وتلطف . على أننا نستطيع أن نقوم بعمل ايجابى فى هذه الناحية ، سيما اذا جاء الطفل من وسط جاهل ، فنبصر الاسر بحاجات الطفل المادية والمعنوية ، ليكمل نموه فى ظروف مساعدة ، ونرقب حالة الاطفال ، فان بدا منهم تصرف غير طبيعى ، أو طرأ عليهم انقلاب فجائى عنيف ، سألنا لنعرف ما اذا كان فى ظروفهم البيتية ما يفسر هذا الانقلاب، وعملنا متوسطين لنعالج الحالة ، ونخفف عن الطفل . ولئن كان السؤال عن شؤون الطفل صعبا فى بعض الاحيان ، اما لشك الآباء فى باعثه ، وامـا لعجزهم عن اعطاء اجابة صحيحة ، فان المعلم الحكيم ، يصل الى معرفة جانب من الحقيقة يبنى عليه حكمه ، بملاحظة الطفل وسؤاله ، وباستشارة طبيب المدرسة ، وبالاتصال بالاقارب بطريقة تدعوهم الى الارتياح . وان فى تصرف الطفل فى القسم ما يغنى عن وضع اسئلة كثيرة ، يكفى أن نتتبعه حين يكون نشيطا حسن المعاملة لأقرانه أو كئيبا منطويا ، أو شريرا معتديا ، أو ذابلا خاملا لنحزر ما هنالك من سر ؛ انكسار عاطفى ، أو مرض خفى ، أو مجرد نزوة عابرة تدخل فى اطار ما يحدث عادة للاطفال النامين . وأخـيرا ، فان معرفة النمو ومراحله ، ومعرفة سيره واختلاف قابليات كل طور ، تنير الطريق أمامنا ، لتشمل رعايتنا جسم الطفل وعقله معا ، وعاطفته وطبعه أيضا ، ونستغل مواهبه المتزايدة فى الميدان النظرى والعلمى ، ونفتح أعيننا

لنعرف اللحظة المناسبة لبذل مجهود خاص فى الرياضة البدنية أو فـى الدراسة النظريـة ، واللحظة المناسبة للاقلال من الجهود المبذولة فى كـل منهمـــا .

من المعلمين من «يتخصص» فى قسم من الاقسام ، فيزعم أنه ينجح كثيرا فى القسم التحضيرى ، ويحرص على أن يبقى فيه . وفـى نظرى أن هذا «التخصيص» يخفى عجزا عن فهم الطفل فى نموه السائر ، وينتج عنه ، معالطول، عجز حتى عن فهم أطفال القسم المختار. وفىضمن هذا «التخصيص» جمود فكرى ، يحول دون نظر المعلم الى تلامذته على أنهم أحياء فى تطور مستمر. ويقابل جمود «المتخصص» تيقظ المعلم النشيط ، وترقبه لكل جديد تاتى به الكتب والمجلات ، فى شؤون نمو الطفل وحياته ، وملاحظته المستمرة لتلامذته ، ليقع على موضع تطبيق العلم الذى يقرأه . ويهتم هذا المعلم بالطفل منذ يدرج ، فيبحث عن نشاطه رضيعا ، ثم ماشيا ثم متكلما ، ويبحث عن أطواره فى السنوات الثلاث الاولى التى ينمو فيها الطفل نموا سريعا ، وتتعدد مكاسبه من القدرات الجسمية والعقلية ، ويتبع نمو الطفل بعد ذلك فىمراحله الدراسية ، فيقف طويلا ليمعن النظر فىخصائصكل مرحلة ، لاسيما مرحلة الطفولة اليانعـة حيث يدخل الطفل المدرسة ، ويتعين أن يعطاه مـن مادة الدرس ومن العناية التربوية ما يقوى جسمه النحيل ، وقواه العقلية التى تخطو خطوة مهمة تعتمد على التقليد وحب الاطلاع ، ويمعن المعلم النشيط النظر فى مرحلة المراهقة ، هذه المرحلة العصيبة ، التى تحدث أثناءها ثورة فى كيان الطفل ، تشمل جسمه وعقله ، لكنها مرحلة حاسمة بالنسبة للتقدم الدراسى الذى يستطيع أن يحصله فيها ، وبالنسبة لنضجه العام وتكوينه .

كل هذا يفعله المعلم النشيط ، ليعرف تلميذه كيف بدأ حياته ، وكيف تطور قبل أن يصل الى يديه ، ويعتمد على تاريخه هذا كلما عرض عارض ، وكلما دعت الحاجة الى مقارنة بين ماضى الطفل وحاضره ، وليعرف تلميذه ما دام بين يديه ، يلاحظه ويستخبر عنه ، ويضعه فى سلم النمو العام لينظر كيف يتقدم وكيف يتأخر ، ويحتاط له ليقضى فى المدرسة سنوات منتجة، ويتدخل فى الامر لييسر له ظروفا مادية ومعنوية مناسبة .

**الموضوع رقم 12**

يقول الناس هذا طفل ذكى ، وهذا طفل أقل منه ذكاء ؛ فما معنى هذا فى نظر علماء النفس ؟ وماذا تعرفه عن ذكاء الطفل ؟

# ا ـ فهم الموضوع

اذا كان الناس يتحدثون عن ذكاء أطفالهم ، فذلك لان المسألة تهم الناس أول ما يهمهم ، اذ على ذكاء الاطفال يتوقف مستقبلهم . غير أن الناس يتحدثون عن ذكاء الاطفال بدافع عاطفى ، فيطلقون القول على عواهنه . ويغالون ويخرجون أحكاما طائشة لاتعتمد على أية معرفة لحقيقة الذكاء ومظاهره . والسائل لايريد منا أن نخبره بكل هذا ، لكن يريد أن يطلع على رأى علماء النفس فى الموضوع ، فينتظر منا عرضا عن دراسات علماء النفس عن الذكاء ، وخاصة معنى تفاوت الذكاء ، هل يمكن هذا التفاوت ، ولم ، وكيف يمكن قياسه ؟ على أن يكون حديثنا مبتدئا من حيث بدأ السائل ، أى من حكم الناس على ذكاء الاطفال ، أو ان شئنا خصصنا الناس ، وتحدثنا عن الاهمية التى يعلقها المعلم على معرفة ذكاء أطفاله ، وعن الاحكام التى يصدرها بهذا الصدد ، كنتيجة لملاحظاته للتلاميذ . وعلى أن يكون فى هذا الحديث مقارنة بين حكم الناس المطلق ، وبين حكم العالم النفسانى على الذكاء وتفاوته .

والسؤال الثانى يتوجه الى ذكاء الطفل نفسه ، فيبحث عن حقيقته عند الطفل . ونلتقى مرة أخرى بصعوبة استعمال الحرية التى أعطيت لنا لمعالجة الموضوع . فالسائل يريد منا ذكر ما نعرفه عن الذكاء عند الطفل ، والموضوع واسع كما نرى ، يقتضى أن نختار فيه بحيث نكتب مقالا متناسقا. والنقطة التى ينبغى أن تكون مدارا لابحاثنا فى مرحلة تهييء هذا الجزء من الموضوع ، هى الكيفية التى بها نبوب حديثنا . فهل نتحدث عن الذكاء

مقسمين ملكاته المختلفة ، فنكتب عن الذاكرة وحدها ، ثم عن المفكرة ، ثم عن المخيلة كعادة الباحثين الاقدمين ؟ أو نقسم عمر الطفل مراحل ، فنقول ما نعرفه عن ذكاء كل مرحلة ؟ ، أم نجعل القول اجمالا ، ونكتفى بـذكر خصائص ذكاء الطفل بصفـة عامة ؟ من رأينـا أن أى تقسيم من شأنه أن يطيل بنـا الطريق ، ونحن لاننسى أن بأيدينـا ثلاث ساعات فقط للتهيىء والتحرير . فلـذلك يجمل أن نتبـع الحل الاخير ، ونجمل القول اجمالا ، بشرط أن نرجع دائما الى محور البحث الذى هو معرفتنا لذكاء الطفـــل ، وهل تمكن هذه المعرفة حتى نحفظ للمقالة وحدتها . ولا بأس بعد ذلك ، ان أنهينا المقالة بذكر ما يؤول اليه ذكاء الطفل ؛ وذكر العوامل التى تسير هذا التحول .

## ب ـ التصميم

- الذكاء فى نظر علماء النفس .
- ما أعرفه عن ذكاء الطفل .

## ج ـ التصميم المفصل

- معرفـة ذكاء الاطفال وأهميتـه للمعلم والنظام التربوى ــ المعلم يعرف ذكاء تلامذته ــ علماء النفس يبحثون فى الذكاء ــ قياس الذكاء .
- ذكاء الطفل فى تطور دائم ــ ملكاته متعددة ــ نشاط ذكاء الطفل يدخل فى نطاق نشاطـه العام ــ خصائصه بصفـة عامة فـى بدء الطفولة الثالثة ــ الانانية ــ الحركـة ــ الزمان فى نظر الطفل ــ نظره الى الاشياء . نظره الى الاسباب ــ تطور عقليته ، والعوامل الموجهة لهذا التطور .

## د ـ الانشاء

ينبغى أن نؤول كلام الناس عندما يتحدثون عن الذكاء ، وبالخصوص اذا ذكروا أطفالهم ، فانهم انما يعبرون عن آمالهم التى يعلقونها عليهم ، أو

يعبرون عن حبهم للذات ، اذ ينسبون الى أنفسهم ذرية ذكية . يجيئك الاب بابنه أو بنته ويوصيك بها خيرا باسطا بين يديك خيالاته العريضة عن ذكائها وخفة عقلها ، فتتبين من خلال كلامه أنه جاهل عاجز عن اصدار حكم في الموضوع ، أو تتبين رزانة وعلما ، لكنك تجد في الحالتين نفس الاقتناع بمواهب الطفل وقدرته . وتسمع هذا يتكرر فتتساءل اذا كان في قدرة الاب بوسائله التي تتفاوت ، أن يعرف ذكاء ابنته أو ابنه ؟ وتتساءل هل من الممكن أن يعرف ذكاء الطفل بتاتا ، وهو الكائن المعقد الشديد التعقد ؟ وتعترضك مشكلة أخرى اذا وضع بين يديك في الميزان طفلان أو أطفال يراد المقارنة بينهم . يزعم لك أن هذا أذكى من هذا ، فتحار في تصديق ما تسمعه أو تكذيبه . تقول ربما يكون من الجائز أن نقارن بين ذكاء الراشدين، لان أعمالهم ، من نجاح مدرسي ، وحذق في التصرف ، تنبئ عن هذا الذكاء ، وتشير اليه . أما الاطفال فكيف نقارن بينهم ومواهبهم لازالت خفية ؟ وكيف نجسر على هذه المقارنة ، ونحن نجهل الاسباب التي تدفع الطفل الى العمل ؟ ثم أليس هناك أطفال يبدون نابهين لمدة ما ، ثم تخبو جذوتهم ، وآخرين نحكم عليهم بالبلادة ، ثم يظهر لنا خطأ حكمنا . أيمكن حقا أن نحكم على ذكاء الاطفال ، ونقدر درجاته ؟ أليس من الاحسن أن ننتظرهم في نهاية الشوط لننظر مواهبهم بعد نضجها وكمالها ، ونصدر اذ ذاك حكما ثابتا ؟ وتسأل العالم النفساني المختص ، فتجد عنده رأيا في هذا ، ويدلك على نتائج أبحاثه في حقيقة الذكاء وتفاوته بين الناس ، وعن خصائص ذكاء الطفل وتطوره ، والعوامل التي تشارك في تقويمه وتقويته .

والواقع أن معرفة ذكاء الاطفال ، وقابلياتهم العقلية ، يهم المعلم أكثر مما يهم غيره ، اذ على هذه المعرفة يتوقف نجاحه في مهمته التعليمية . ضروري أن يعرف خصائص الذكاء وتطوره عند الاطفال ، ليجعل استعمال زمنه على شكل هذه الخصائص . وضروري أن يعرف خصائص كل طفل العقلية ، ومبلغ حدة فكره ، ليعتبره اعتبارا خاصا ، وليرتب تلامذته كلا في الصف الذي يتناسب معه سواء في القسم الواحد ، أو في الاقسام المختلفة حسب نضج الملكات ، وحسب التطور الذي أحرزه كل طفل ، وحسب قدرته على

فهم المادة المقدمة اليه ، وتهم هذه المعرفة كثيرا النظام التربوى بكامله ، اذ يعتمد عليها فى فرز الاطفال حسب قدراتهم العقلية ، ليصرف كلا الى الوجهة التى تؤهله لها قدراتــه . فى العصر الحديث تعددت الوظائف الاجتماعية ، وتعقدت مع تقدم الحضارة وازدهارها ، وتشعبت العلوم ، فأصبح من الضرورى أن يتخصص الناس فى كل فرع من فروعها ويخصصوا له كــل جهودهم . وأصبحت الظروف لاتسمح بمعالجة الامر اتفاقيا وبغير تدبير محكم . لايمكن أن يترك الناس للمصادفات توجههم الى مهنة ما كيفما كانت ، بــل تمتد اليهم يد المربى لتفحص ذكاءهم ، وتستغل كل الطاقــات استغلالا حسنا . وان ضغط الحاجة المادية ، وتوخى الخير الاجتماعى ، يدفع بالحكومات لتنظيم التوجيه المهنى ، ويدفع بالاسر الى الاستنارة بهذا التوجيه . ولا يخفى مـا ينتج عن هذه العملية من اقتصاد فى الجهود البشرية ، ومن فعالية فى بناء صرح الحضارة وتوطيده .

أما المعلم فيلتمس معرفة ذكاء اولاده فى ملاحظاته اليومية ، فلا يمكث طويلا بعد ابتداء السنة الدراسية ، أن يكون فكرة عن كل تلميذ ، ويعرف مقدار ما يصل اليه ، بل يعرف أيضا نوع ذكائه ، اذا كان يمتاز بالقــدرة على الخلق ، أو بالقدرة على الحفظ . ويبدو أن هذه المعرفة المبنية على التجربة الطويلة ، التى يشاهد المعلم أثناءها طفلــه فى حالاته المختلفة ، فــى حالة غضبه ، وفى حالــة حماسه ، فــى حالة صحته وفى حالة سقمه ، كفيلة بأن تنال ثقتنا ، وخاصة اذا كان المعلم لبيبا جادا فى عمله . وحتى ان لم يكــن المعلم مختصا فى الموضوع ، فان مجرد نفاذ البصيرة ، وحظا متوسطـا مــن الذكاء ، يمكنه من الوقوف على الحقيقة فيما يتعلق بذكاء أطفاله ، أو على الاقل، ينقص من امكان خطئه . ويتفاوت المعلمون اهتماما بدراسة ذكاء تلامذتهم ، فتجد من بينهم العفوى الذى يترك الامور تجرى طبيعية ، مكتفيا بما يخطر له من حين لآخر فى شأن هذا التلميذ أو ذاك . وتجــد المعلم المعتنى بالامر ، يفتح عينيه دائما ليبصر لمحات كل عقل ، ويستشف ومضات كل ذكاء ويتخذ نظاما لتدوين ملاحظاته ومقابلة بعضها ببعض . والمعلمون من كلا النوعين ، يملكون حساسية خاصة لاكتشاف المواهب ، سيما البارزة الممتازة ، ويلــذ

لهم أن يقارنوا بين التلاميذ ، ويشيدوا بفضل النجباء منهم ، بل ربما يصل الامر الى أن يستولى التلميذ الذكى على القسم ، فينصرف اليه المعلم مأخوذا بحدة عقله ، ويخصص له كل جهوده ، وفى هذا خطر أى خطر كما نستطيع أن نتنبأ بذلك ، لاسيما والتلاميذ يشعرون بحركات المعلم ويدركون مغزاها، فربما يكون رد فعل التلاميذ الاقل ذكاء ، على صورة تراخ وتخاذل يؤدى الى فقدهم ايمانهم بقدرتهم الشخصية ، فانفصالهم المعنوى عن المدرسة ونشاطها . انما يجب أن يخفف المعلم من تأثير شعور التلاميذ بالنقص تجاه زميلهم الموهوب ، بأن يشجع كل فرد حسب أعماله ، ويغطى على نقص الضعيف أحيانا ، فلا يفضحه ، ويتخذ فى ترتيب التلاميذ النظام الجماعى ، فلا يجلس التلاميذ حسب تفوقهم الفردى ، بل لايعلن الرتب الا جماعات ، فيجعل فى قسمه الفرقة «أ» والفرقة «ب» وهكذا . وعلى أى فان المربين المحدثين أصبحوا يشعرون بأن حكم المعلم على مواهب أطفاله رغم ما يمتاز به من أنه يصدر عن روية ، وعن ممارسة طويلة للطفل ، لايعطى صورة دقيقة لهذه المواهب ، وسعوا لايجاد طريقة جديدة لفحص الذكاء ، فكان قياسات الذكاء المتعددة ، التى أصبحت تطبق فى المدرسة ، فتكمل ملاحظات المعلم ، وتكمل الاختبارات المدرسية العادية .

وأما النظام التربوى ، فلم يجد وسيلة لمعرفة مواهب الاطفال فى مرحلتهم الاولى قبل دخول المدرسة ، الا استعمال نفس القياسات . وبعد أن أصبح التعليم اجباريا فى البلاد المتقدمة ، وأرادت هذه البلاد أن تبنى تعليمها على أساس متين ، فرضت على الاطفال فى سن الدراسة ، اختبارا بواسطته تميز الاطفال طبقات ، فتبلور نضجهم واستعدادهم للتعليم الابتدائى، وتميز الاطفال المعاقين ذوى النقص الحاسى فتوجههم لمدارس خاصة بهم ، وتميز ذوى النقص العقلى ، فترسلهم الى معاهد لئلا يحرموا من الحظ القليل الذى يستطيعون أن ينالوه من التربية ، ولئلا يبقوا عالة على المجتمع وثقلا . وفى المراحل التابعة ، يستعمل النظام التربوى قياسات الذكاء فى التوجيه المهنى ، لكنه لايحتقر الارشادات التى يقدمها المعلمون عن كل طفل . اختبار الذكاء يتخذ كقاعدة لكشف الرسم العام لذكاء الفرد وتحديد مداه ، وملاحظات المعلمين تبين ألوان المواهب ودقائقها ، وتصحح خطأ التقدير الذى

كثيرا ما يقع فيه المختبر نتيجة لان الطفل ، ساعة الاختبار ، دهش ووقع تحت انفعال عاطفى لم يسعفه لانجاز عمله على وجه كامل .

نجد القياسات الذكائية أداة يستعملها المعلم كوسيلة لتكميل معرفته بالذكاء فى قسمه ، وتستعملها التربية كأساس لتقدير ذكاء الافراد ، والعزم فى توجيههم . وقد بدأت الابحاث لقياس الذكاء فى فجر القرن العشرين . رأى البحاثة الفرنسى «بينى» أن التجربة العلمية وحدها يمكن أن تعطى نتيجة ايجابية فى قياس المواهب العقلية ، فنظم مع مساعديه اختبارات عديدة شارك فيها عدد من الاطفال ، لكل سن اختبار على قدره ، ووضعت أسئلة ليجاب عنها بالكتابة ، واقترحت مشاكل عملية يمكن حلها دون الالتجاء الى الكتابة . ونتج عن هذا سلم «بينى» المشهور ، الذى اتخذه الباحثون من بعده نموذجا يحذون حذوه وفى الوقت الحاضر أصبحت أقيسة الذكاء مكان ثقة كثير من المربين بعد ما كانت موضوعا للشك زمنا طويلا ، غير أن من المربين من لا يزال يشق بها بمقدار ويتأول حكم القياس الذكائى عندما يعلن أن هذا أو ذاك ، يبلغ عامله الذكائى 100 أو 150 ، دون أن يفهم ذلك على أنه العبارة الدقيقة المطابقة للواقع . ويرجع المربون المحتفظون ليروا قيمة قياس الذكاء فى ميزان حكم المعلم ، فيجدون أن حكم المعلم المبنى على الملاحظة الثابتة الطويلة ، لاتطابقه نتيجة القياس الا بنسبة مائوية تقل أو تكثر ، لكنها لاتبلغ مائة بالمائة فى أية حالة . وعلى أى فان طبيعة الذكاء نفسها لاتسمح بالاطلاع على الحقيقة القطعية ، فما بد من وسيلة لتقديره . وكلا الطريقتين المستعملتين ، حكم المربين والمعلمين ، وحكم المختبر المختص، يعطيان ، منفردين أو متعاضدين فكرة عن الذكاء ، وصورة لمظاهره ، فيها من الوضوح ما يكفينا فى الميدان العملى ، لتحقيق نظام تعليمى وتربوى على بينة من أمر العناصر التى يقوم بمهمة تنشئتها .

والذى يحاول التدقيق فى فحص خصائص الذكاء ، يستطيع أن يهتدى فى بعض الطريق الى فحص عقل الراشد . لكنه ان تناول الطفل ، وجد مسالك مبهمة تستعصى على أحد الناس فطنة . عقل الطفل يبدأ استعدادات خالية من أى تأثير ، لكنه منذ أول يوم ، يستقبل اشارات متنوعة بتنوع الدنيا كلها ، تاتيه كل لحظة بجديد ، ويتغير محتواه كل لحظة ، كما يتغير نفس تكوينه كشبه ما تحدثه الانفعالات الكيماوية . فاذا اعتبرنا تشعب العمليات

العقلية ، التى يحاول عالم النفس أن يحددها فيسمى الذاكـرة ، والخيال ، والمفكرة ، واعتبرنا أن كل عملية جديدة تضيف معرفة جديدة ، وتضيف قدرة جديدة على العقل ، تبينا أن كل محاولة لفحص ذكاء الطفل فـى تأدية عمله ، أو اتباعه عبر المراحل التى يمر منها ، فى سبيله الى النضج ، فاشلة، مقضى عليها بالفشل من أول الطريق . ان الباحث فى الذكاء ، كالذى ينظر فى الضباب الاسود ، غاية ما ينظره خطوط البرق حين تمر سريعة . فاذا خطرت للباحث ومضة ، اتبعها وأضافها الى معطياته التى يجمعها ، ويركب بعضها مع بعض كأنما يحل لغزا . وان طول صبر الباحثين ، وسعة حيلتهم، وتحريهم فى الملاحظة ، وصل بنا اليوم الى معرفة ان لم تكن ضافية ، ففيها ما يكشف الغمة عن قلب طالب العلم المترقب ، وما يزيل الغشاوة عن عين المعلم المبتدىء . أما الباحثون أنفسهم فلما يقنعوا بنتيجة وصلوا اليها ، ولم ييأسوا فينقطعوا عن البحث . وسنهتدى بهديهم ، لا لنجلو صورة لاعمالهم الغزيرة ، لكن لنقف عند لحظات ، فى حياة الطفل العقلية ، ونذكر خصائص بارزة فى هذه اللحظات ، هى جرثومة لاتنفك تتطور ، حتى تصبح الهيكل الذى حوله تتكون عقلية الراشد .

وسنأخذ الطفل فى سنته الثالثة أو الرابعة ، عندما تكـون خصائص عقله واضحة بينة . وأول ما يمتاز به فى هذه السن ، وبعدها أيضا ، انصرافه الى جميع أوجه النشاط ، الحاسى منها وغير الحاسى ، الجسمى منها والعقلى ، بدافع طبيعى قوى ، فهو يلعب أبدا حتى بالافكار نفسها . لذلك ليس من الممكن أن نميز بين نشاطه العقلى ونشاطه العام ، انما ذاك جزء من هـذا لايتميز . ومن خلال هذا النشاط ، يظهر أن الطفل عاجز عن قياس الاشياء بمقاساتها التى وضعت لها ، لكنه يقيسها بنفسه ، اذ يعتبر نفسه المحور الذى يدور عليه العالم جميعه ، وأنانيته هذه ، واضحة فى أقواله وأفعاله . فاذا تحدث عن أبيه وأمه وصفهما بأنهما له ، واذا رأى البحر قال انه يصلح لكى اسبح فيه ، وهكذا يحكم على الاشياء بالنظر الى ارادته هو . ونشاطه الدائم ، وحركة جسمه وعقله التى لاتفتر ، تجعله عاجزا عـن فهم الزمان ونسبه ، فالوقت عنده أبدا هو الحاضر ؛ لما تتسع ذاكرته لتحتفظ بالماضى ، ولما يمتد خياله فيشمل المستقبل . ما وقع أمس وما وقع منذ شهر وما يقع اليوم عنده سواء . ولهذا يبقى كلامه لمدة طويلة خلوا من الالفاظ التى تعنى

الماضي أو المستقبل ، وحتى اذا استعملها ، فانما يستعملها مقلـدا دون أن يفهم ، ولانانية الطفل وحركته تأثير على نظرته للاشياء والاحداث ، فالاشياء يشبهها بنفسه ، ويعزو لها حيـاة كحياته ، وارادة كارادته ، لذلك يضرب الارض لينتقم منها اذا سقط ، ويحدث لعبته ويحييها اذا سألته . والاحداث عنده عفوية ، لانه عاجز عن ربط الاسباب بنتائجها . ومع هذا العجز المنطقي، فان العالم في نظر الطفل ترتبطه بالاحداث أسباب تجرى لغاية معينـــة . فلهذا يسأل عن وظائف الاشياء ، لم يصلح هذا ؟ ويفسر كـــل الاحداث ، فيقول مثلا المطر ينزل لان الزرع يناديه ، أو الشجرة تحتها ظل لكي أجلس فيه وما الى هذا .

وهكذا نرى أن الطفل كون لنفسه نظرة شاملة عن الواقع ، وبسط الاشياء عند ما جعل نفسه مرجع كل شيء ، فلا يتردد في الحكم ، بل يطلق أحكاما مطلقة ، ويقضي في كل شيء بسرعة ، وبصفة لاتترك عنده مجـــالا للشك . فاذا تقدم في التجربة ، وزاد اطلاعه ، تغيرت عقليته شيئا فشيئا ، بتأثير احتكاكه الاجتماعي ، وعلى الاخص بتأثير التربية ، وما يزال عقلـــه ينمو ، وعقليته تتطور ، حتى يدرك أن الحقيقة نسبية ، وان هنـاك قوانين طبيعية ، وأخرى اجتماعية عليها يسير العالم .

يدخر الناس ثرواتهم ، ليجدوها عنـد الحاجة ، ويشعرون بطمأنينة عندما يشعرون بأن بين أيديهم منها ما يكفي لسد حاجاتهم . وتعـد الامم ثرواتها فتحسب مقدار قوتها . وكلما تطورت فلسفـة الافراد والجماعات ، وازداد تقدمهم فـي السلم الحضارى ، فطنوا الى أن ثروة الذكـاء يجب أن تحتل المكانة الاولى . يكون الفرد غنيا لابحساب غناه المادى ، لكن بحساب قوة عقله ، وحقيقة المهارة التي يملكها . وتكون الامم قوية غنية لابحساب مواردها الطبيعية فقط ، بل بحساب رجالها ذوى القدرات العقلية ، من علماء وفنيين . فلا غرو مع الاعتبار الذى تحاط به الطاقة العقلية أن تنشأ حركة في الامم لاقتصاد هذه الطاقة وصرفها حيث تكون أكثر جدوى ، وان يلتفت الافراد الى أنفسهم وبنيهم ليقيسوا هذه الطاقة ، ويطمئنوا ان وجدوا عندهم منها نصيبا . المعلمون والمختبرون النفسانيون ، كل بطريقته ، يقلبـــون العقول ، ويتطلعون ليبصروا تكوينها ، ويكتنهوا نوع مواهبها . يأخـذون الطفل صغيرا ، ليسلكوا به المسلك المناسب في تربيته وتعليمه ، ويأخذونه بعدئذ ليوجهوه الى مهنة مناسبة على ضوء ما انتهوا اليه من معرفة خصائصه العقلية . واثناء المرحلتين ، مرحلة بدء الدراسة ، ومرحلة التوجيه المهني ، يجتهد المربون لمعرفة خصائص العقلية الصبيانية ، هذه العقلية التي تمتاز بالانانية المطلقة ، والنشاط الطبيعي العارم الذى يقنع من المعرفـة بتفسير العالم بعيدا عن المنطق ، بعيدا عن الموضوعية التي يتصف بها عقل الراشد

# مـواضيـــع
# في التربية وآداب المهنـة

**الموضوع رقم 13**

قال مرب معاصر : «ان مدرسة أحسن تجهيزها ، تلك التى تدخلها شاعرا بارتياح واحترام ، تهىء نفس المعلم والتلاميذ ، بل ترغمها معنويا على الجد والمثابرة» .

فسر القول ، وقل كيف تجهز مدرسة لو عهد اليك بتجهيزها ، مراعيا الناحية العملية والجمالية فى تجهيزك .

# ا ـ فهم الموضوع

لعل فى هذا الموضوع جدة بالنسبة للطالب الذى ألف أن يصرف كل جهوده لدراسات طرق التعليم والنظريات التربوية . وسؤال مثل هذا كفيل بأن يوقفه موقف الحذر من وجود مثله فى امتحان من الامتحانات التى يتقدم اليها . وزيادة على هذا فان من واجب كل معلم أن يهتم بالاطار المدرسى كما يهتم بواجباته الاخرى . وان من علامات سعة النظر ، أن تشمل رعاية المعلم الطفل بكل الوسائل ، بما فيها التجهيزات المادية . والسؤال يستند الى كلمة مرب معاصر ويشتمل على مرحلتين : الاولى يشرح فيها القول ، والثانية نبدى فيها نظرنا لو عهد الينا بتجهيز مدرسة . وتحتوى الكلمة على النظرية التى ينبغى أن تسود فى ذهن مجهز المدرسة ، بينما يتعرض السؤال الثانى للناحية التطبيقية . ولهذا نفهم الموضوع على هذا الاساس ، الجزء الاول نظرى ، والجزء الثانى عملى . الجزء الاول فيه شرح للغايات التى ينبغى أن تبلغ اليها المدرسة فى اثارة شعور المعلم والتلاميذ ، والجزء الثانى يضع موضع العمل هذه المبادىء . واذا تأملنا القول ، وجدنا فيه العناصر الرئيسية التى نضع حولها شرحنا ، فان المربى يخبرنا أن المدرسة التى أحسن تجهيزها يشعر داخلها بارتياح واحترام . فنبدأ من هاتين الكلمتين ونبحث عن الجهازات التى تضمن الارتياح ، وعن التى تشعر بالاحترام . ويقول المربى بأن هذه المدرسة ترغم الطفل والمعلم على الجد والمثابرة ، وينبغى أن نبحث

فى شرحنا ، لم وكيف يندفع الطفل والمعلم الى العمل بتأثير الجهاز المدرسى ؟ وطبيعى أن الجهاز الذى نتحدث عنه انما هو الجهاز المادى وحده ، فلا يدخل معنا المعلمون والمدير ، والمعلمات والمديرة ، الا بالقدر الذى يمكن أن نعتبرهم جزءا من جهاز المدرسة .

والسؤال الثانى يطلق حريتنا لنتصور أنفسنا مديرى مدرسة ، أو مهندسى مدارس ، ونجهز مدرسة بالجهاز الكامل ، الذى نتحمل مسؤولية جعله موافقا للمطالب العملية والجمالية المشروطة فى المدرسة ، ومسؤولية جعله يستجيب لفكرة المربى التى نكون قد شرحناها .

وبصفة عامة ، فان نص السؤال يحمل فى طيه الرسم الذى ينبغى أن تحذوه المقالة ، انما الصعوبة ، التى سنجدها ، هى أن الموضوع قليلا ما نقرأ عنه فى كتب التربية ، فما بد من أن نعتمد على تجاربنا وما رأيناه فى المدرسة أو المدارس التى عملنا فيها ، أو زرناها . واذا قدر أن كانت هذه المدارس لاتستوفى الشروط التى تجعلها مرضية لمثال المربى ، فيجب عندئذ أن نستعمل فكرنا ، ونستغل مواطن النقص التى نلاحظها فى مدارسنا ، لنتخيل ونقترح حلولا من شأنها أن ترضينا لو كنا نتحمل مسؤولية تجهيز المدرسة .

## ب ـ التصميم

- شرح القول .
- كيف أجهز مدرسة لو عهد الىّ بتجهيزها .

## ج ـ التصميم المفصل

- احترام المدرسة ـ الوسائل التى تبعث على الارتياح ـ ارتياح الابوين ـ ارتياح المعلم والتلميذ ـ الشروط الصحية ـ وسائل التعليم ـ الشروط الجمالية ـ المدرسة التى تبعث على الجد والمثابرة ـ

• الاطار المادى ومسؤولية المعلم ـ لو عهد الى.. ـ البناية المدرسية ـ الساحة ـ القسم ـ الاثاث ـ وسائل التعليم ـ الخزانة المدرسية ـ البساطة والذوق ـ .

## د ـ الانشاء

عصرنا هذا عصر الانتاج السريع ، والمسابقة فى طريق هذا الانتاج . الامم تعبىء قواها لتكثيره ، والمؤسسات تنفق أموالا غزيرة لاختراع الوسائل التى تزيد فيه . لانقول شيئا عن الآلات السريعة الكثيرة ، لكننا ننظر الى الانسان ، وكيف توصلت الصناعة الحديثة الى زيادة انتاجه بوسائل نفسية. وأهم هذه الوسائل تكييف الاطار الذى يعمل فيه العامل . وجدوا أن الاطار الصحى الجميل يبعث العامل على الجد ، ويزيده قدرة على الاحتمال . وتعدوا الانسان ، فطبقوا المبدأ على الابقار فدرت ألبانها لاتبخل ، وعلى الدجاج فسمن وضخم . ويجمل بالمعلم أن يرى ما اذا كانت هناك علاقة بين الاطار المدرسى ، وبين اجتهاد التلميذ وتعلقه بالمدرسة ، أن يرى الى أى حد ينطبق القانون الذى اخترعته الصناعة ، على الانتاج المدرسى ، أن يرى هل من الصالح أن نتبع فى بناء مدارسنا وتجهيزها نظاما خاصا يطمع فى تسهيل العمل والترغيب فيه ، أم الاصلح ألا نضيع الجهود فى هذه الجزئيات ، ونميل الى الجد والاقتصاد فى هذا الميدان . أما أحد المربين المعاصرين ، فقد أبدى رأيه بما لايقبل التردد فى نوع اختياره حيث يقول : « ان مدرسة أحسن تجهيزها ، تلك التى تدخلها شاعرا بارتياح واحترام ، تهىء نفس المعلم والتلاميذ ، بل ترغمهما معنويا على الجد والمثابرة » ، فما هى فلسفة هذا المربى على وجه التفصيل ؟ وكيف نحول نظريته هذه الى ميدان التطبيق ، لو أعطيتنا مهمة تجهيز مدرسة ؟

ان نجاح أية مؤسسة اجتماعية ، كيفما كانت وظيفتها ، رهن بالثقة التى توحيها فى نفوس الناس . والمدرسة أيضا ، كمؤسسة اجتماعية ، تخضع لهذا القانون . ولذلك نجد مربينا يبدأ كلامه بذكر الشعور الذى يستولى على داخل المدرسة التى أحسن تجهيزها ، وهو الشعور بالارتياح

والاحترام . فاذا شعر داخل المدرسة بالارتياح الى المدرســـة واحترامها ، وأعطاها ثقته ، فقد تكون فى نفسه استعداد لتلقى الرسالة التى تحملها . وان احترام المدرسة ليفرض فيها أن تكون مومنة بسمو الامانة المنوطة بها ، ويفرض أن تتوفر على معلمين قادرين ، زيادة على الشروط المادية التى تساهم فى رفع مكانتها . فمن توفر هذه الشروط الثلاثة تنشأ سمعة المدرسة، ويذيع صيتها بين الناس ، ويدخل الداخل وفى نفسه أثر مما سمعه ، لكنه لايرتاح ولا يحترم المدرسة ، الا بعد أن يبلوها بنفسه . فاذا كان أبا ، جاء يزور المدرسة ليطمئن الى أن أولاده فى خير ، اختار المدرسة الاحسن سمعة ، لكنه فى حاجة الى التأكد مما سمع . ويدخل المدرسة فيجد بناء فسيحا ، وغرفا واسعة مضيئة ، وساعة منظمة ، ونظافة شاملة ، ويلاحظ الوجوه الباشة التى تدل على أن العمل ينجز فى نشاط ، وبدون ارهاق . ويتحدث مع مدير المدرسة ، فيشرح له أوقات الدراسة وتعاقبها ، ويصحبه الى القسم الذى سيدخله ابنه ، فيبتهج الاب لرؤية أثاث نظيف ونوافــذ كثيرة ، وجدران مزينة ، ويخرج الاب وفى نفسه أن ابنه حيث كان يحب له أن يكون . واذا كان الداخل معلما ، حديث عهد بالمدرسة كانت نظرته أنفذ وحرصه عــلى معرفة أحوال المدرسة أكثر ، لان فيها سيؤدى أعماله ساعات متوالية فى كل يوم . وسينظر هذا المعلم الى جهاز المدرسة ، لا ليتأكد فقط من أنــه صالح ، لكن ليستشف من خلاله ، مقدار اهتمام القائمين عـلى المدرسة ، ومقدار حبهم لاعمالهم . وسيتنبه بصفة خاصة ، للحجرة التى سيعمل فيها . ولوسائل التعليم التى فى المدرسة . فاذا وجد الحجرة على غرار مــا كان يرغب فى وجوده ، ووجد وسائل التعليم الكثيرة المتنوعة ، ووجد الحالة العامة لجهاز المدرسة ينم عن حدب المسؤولين ، وتعــاون زملائه المعلمــين ، شعر باحترام لجهودهم، وبارتياح الى أنه سيعمل فى اطار مستوف للشروط . وسيتجدد شعوره هذا كلما دخل المدرسة، أو رجع اليها بعد عطلة ، ما دامت المدرسة على حالتها الكاملة . واذا كان الداخل تلميذا ، حديث عهد بالمدرسة ، شعر أول الامر برهبة لجلال البناية وارتفاعها ، ولجدة كل شيء يراه ، ولما سبق فى نفسه من استعظام المدرسة أو الخوف منها اذا كان ذووه يخيفونه بها . وعلى نجاح اتصاله الاول بالمدرسة أو اخفاقه ، يتوقف حبه أو بغضه

لها زمانا قد يستمر حياته كلها . فلذا يجب أن تهيأ المدرسة لتستقبله أحسن استقبال ، ويبذل كل الجهد لاشعاره بالارتياح . المدرسة لم تؤسس الا للاطفال ؛ فينبغى أن تبنى على قياسهم ، وتجهز بالنظر الى حاجاتهم وراحتهم . واذا كان من الصعب أن يستعير مهندس المدرسة ومجهزها عين طفل ينظران بها عندما يبنيان ويجهزان ، فان لدينا من معرفة نفسية الطفل ما يؤهلنا لتقدير المرافق التى يفضلها . وأول ما يرتاح الطفل لوجوده فى المدرسة، المساحة الكافية لنشاطه ولعبه . فيحب أن يجد فى مدرسته ساحة مرملة ، وأدوات للعب اذا كان فى سن رياض الاطفال ، ويحب أن تكون هذه الساحة مضيئة ، كما تحب المبادىء الصحية أن تكون نظيفة مشمسة . وينصرف نظر الطفل بعد هذا الى الاطفال الذين فى قسمه ، فيحب أن يكونوا فى سنه لئلا يشعر وسطهم بالوحشة ، ويحب أن يجلس الى جانب زميله الذى يأنس اليه . ولهذا يجب أن يقسم الاطفال حسب أسنانهم ولا يخلط فى القسم الواحد أطفال متفاوتو الاعمار . ويجب أن يجلس الطفل ، سيما اذا كان جديدا ، بجانب نفس الجار ليألفه ويطمئن ، وأن يعطى لكل طفل مقعد خاص، فلا يحول منه فى كل يوم . هذه أهم النواحى التى يلتفت اليها الطفل ، وهى النواحى العاطفية ، الناشئة عن حاجته الى شعور بالامن بين رفاقه ، وشعور بالحرية فى ممارسة نشاطه المفضل ، اللعب . فاذا هيأنا للطفل مدرسة تتوفر فيها شروطه أيضا ، كملت لنا عناصر الارتياح الضرورية لعمل المدرسة فى جو مفعم بالثقة ، ثقة الآباء وثقة المعلمين وارتياح التلاميذ .

هذا ، وان نظر الذى يبنى المدرسة ويجهزها ينبغى أن يأخذ بعين الاعتبار العوامل الانسانية التى تضمن نيل احترام داخل المدرسة وارتياحه ، الى جانب العوامل الصحية والعملية والجمالية التى تحدث أثرا ، خفية مسالكه فى بعض الاحيان ، لكنه لايقل أهمية عن العوامل النفسانية العاطفية . فجهاز المدرسة الصحى يبدأ من النظافة العامة ، والتهوية المستمرة ، لاسيما تهوية غرف الدرس حيث ينبغى أن تكون النوافذ كثيرة ، والتشميس بحيث يكون اتجاه البناية المدرسية ، ساحتها وغرفها ، مناسبة . ويكمل الجهاز الصحى بوجود طبيب مدرسى زائر ، وممرض دائم فى المدارس الكبيرة والنائية ، ومصحة صغيرة تشتمل على وسائل العلاج المستعجل . ووسائل التعليم ينبغى

أن تكون مطابقة للمنهاج المدروس فى كل مادة ، حتى يستطيـــع المعلم أن يستعين به عند الحاجة ، ويكمل به وسائله الخاصة ، ويتعين أيضا أن تنظم استعارة وسائل التعليم ، باتفاق المعلمين ، وتوضع استعمالات الزمن حتى لايحتاج معلمان الى نفس الاداة فى نفس الوقت . وان من الاجهزة التعليمية ما ينبغى أن يبقى فى كل قسم ويختص به ، كمثل السبورة ، وخرائـط الجغرافيا . والشروط الجمالية فى الاطار المدرسى ليست من البساطة بحيث يمكن أن نحددها بالكلمات أو بالارقام ، انما ترجع الى ذوق بانى المدرسة ومجهزها . فاذا ساهما فى ايجاد اطار بهيج ، بأن بنيا غرفا منسقة ، واختارا لها أثاثا جميلا ، وراعيا نسب الاحجام والاطوال ، وزينا ساحة المدرســـة بالاشجار الجميلة ، وأعدا العدة للمحافظة على ما بنياه من أن تناله يد البلى أو يد العبث فيتشوه ، واذا ساهم المعلم فى تزيين حجرة الدرس ، وعرف كيف يتأنق فى اختياره الرسوم والصور التى يعلقها على جدرانها ، والادوات والزهور التى يضعها على مكتبه ، وعرف كيف يشرك تلاميذه فى هذا الاختيار؛ قلت اذا قام كل واحد من هؤلاء الثلاثة بنصيبه ، اكتسبت المدرسة صفة جمالية ، وانطبع الطفل من حيث لايشعر بالذوق الحسن . هذا زيادة على أن جمال المدرسة يزيد من ارتياح المعلم والتلميذ ، ويزيد من تعلقهما بمدرستهم.

وبتوفير الشروط الصحية وأدوات التعليم وبجمال الاطـار ، تتضافر الظروف على جعل العمل المدرسى ميسورا وجذابا فى نفس الوقت . وفى هذه الظروف ينشط الجسم ، ويقوى على بذل المجهودات الفكرية اللازمة ، ويجد المعلم فرصة ليؤدى مهمته على أحسن وجه ، ويتقدم التلميذ فى حلبة المعرفة ، فتنفتح له آفاق واسعة ، ويعمل جادا مثابرا على العمل .

ان فى المغرب اليوم حركة لابأس بها ، وحاجة ماسة ، لبناء المدارس وتجهيزها . ويتعاون عـلى البناء والتجهيز الدولـة والجماعات الشعبية . وللدولة مهندسون اختصاصيون ، كما أن للجماعات مرشدا وناصحا . فهل للمعلم نصيب من تحمل مسؤولية بناء المدرسة وتجهيزها ؟ واذا لم يكن فهل من الحسن أن يتحمل نصيبا من هذه المسؤولية ؟ الجـــواب أن المعلم قليلا ما يهتم بالامر اهتماما بارزا ، وان كان من الطبيعى أن يساهم بالنشاط

الكبير في تهيىء المدرسة . وكيف لا وهو الذى سيعمل فيها ، وهو الخبير بشؤون الطفل ؛ العارف لنفسه . مديرات ومديرو المدارس يقومون بتجهيز المدرسة لان هـذا العمل جزء من وظيفتهم ، واعتقـد أن عملهم يكون أكثر جدوى لو استعانوا برأى المعلمين فى الامر ، واقتبسوا من كل رأى فكرة ، ليحققوا لمدرستهم أحسن جهاز وأكمله ، وأكثره استجابة لمقتضيات الحال . ولو طلب الىَّ رأيى فـى تجهيز المدرسة ، أو عهـد الىَّ بتجهيزها لعرضت البرنامج التالى :

**البناية المدرسية :** المفروض أن البناية قائمة ، وان دورى هو تجهيزها فقط ، لكنى أقدر أن الظروف مكنتنى من حضور الجلسة التى عزم فيهـا على بناء مدرستى . وفى هذه الجلسة اقترح أن تبنى المدرسة فوق ربـوة مشرفة لتكون مهواه ، واقترح أن تكون هذه الربوة قريبا من مساكـن الاطفال ، وأن تكون المدرسة صغيرة يتأتى فيها خلق جو عائلى بين المعلمين والاطفال ، ويتأتى فيها أن يعرف بعضهم بعضا . واقترح أن يكون اتجاه بناية المدرسة بحيث تكون معرضة لأشعة الشمس طول النهار ، وفى كل الفصول . وشاركت اللجنة فى مناقشتها لميزانية البناء ، واختيار المـواد اللازمة ، فأشرت الى أن الاقتصاد لايتأتى الا مع اتخاذ مواد متينة ، كالسقوف التى لاتنفجر يوما مطيرا على رؤوس الاطفال ، وكالجدران التى لاتتفتت بعد سنتين أو ثلاث من البناء . وأشرت أيضا الى أن الاقتصاد لايتعارض مع الاناقة والذوق فى وضع التصميم ، وان للمظهر العام الخارجى حظه من الاهمية . فاذا تمت البناية فسأسهر على تعهدها لتحتفظ بمتانتها وأناقتها .

**الساحة :** تتوفر مدرستى على مساحة واسعة ، وسأفرش هذه الساحة بطبقة من الرمل اللين ، اتقاء للجراح الناشئة عن سقوط الاطفال ، وأغرس وسطها أشجارا جميلة فسيحة الظل ، خضراء الورق ، لتعطيها بهجة ورونقا. وأغرس أزهارا طول الجدران المحيطة بها . وأضع زهريات على النوافذ وفى الممرات . وأضع سلالا يجعل فيها ما يمزقه الاطفال من ورق أثناء لعبهم ، أو ما يكون على الارض من النفايات . وينبغى أن تتسع الساحة لادوات الرياضة البدنية التى أنوى اقامتها ، وسأهيىء حفرة رملية للوثب ، وحبالا للتسلق ،

وعوارض خشبية للتمرينات المختلفة .

**حجرات الدرس :** لا أحب كثيرا الاقسام المتماثلة ، التى تشبه حجرات المستشفى . وسأحرص على اعطاء أقسام مدرستى طابعا خاصا وشخصية يمتاز بها كل قسم ، تماما كما يفعل فى تجهيز حجرات بيت منظم ، وسأختار لطلاء الجدران ألوانا جميلة ومريحة ، لان من الالوان ما يثير ، ومنها ما يهدىء ويشجع على العمل . وسيكون لكل حجرة لونها الذى يتناسب مع باقى جهازها ، ومع الرسوم والصور التى سأرغب زملائى المعلمين فى العناية بها . نوافذ أقسامى كبيرة ، سأسهر على فتحها فى كل وقت وفى كل الفصول . وسأحث على تنظيف زجاجها ليتناسب مع النظافة العامة التى ستمتاز بها مدرستى .

**الأثـــاث :** سأختار أثـاث الاقسام ما أمكن بالنظر الى اعتبارين . مناسبته للاستعمال الـذى يخصص لـه ، وكونه جميلا منسجما مع الاطار الذى يوضع فيه ، وسأهتم ، بصفة خاصة ، بمقاعد الاطفال لتكون على قدر سنهم ، ولتكون قابلة للتنظيف ومتينة .

**أدوات التعليم :** أدوات الايضاح فى مدرستى ستكون متوفرة وموافقة للمنهاج المقرر ، وسأعمل جهدى لأعطى لكل قسم مجموعة خاصة به ، فاذا لم أقدر سأتفق مع زملائى لتنظيم أوقات الاعارة ، حتى تستعمل الاشياء عن بصيرة وبغاية الفعالية . وسأعتنى بالسبورات ، فأصبغها خضراء باللون الذى يعتبره الاطباء أكثر راحة من اللون الاسود . وسأسهر على نظافـــة السبورات . وأزودها بممسحات وبطباشير أبيض وملون .

**الخزانــة المدرسيــة :** سأساعد كل معلم لاحداث خزانة صغيرة فــى قسمه ، وسأبحث أنا لتهييىء حجرة أضع فيها الخزانة المدرسية العامة ، التى ستشتمل على كتب المطالعة المناسبة لسن أطفال المدرسة الابتدائية . وسأفكر فى طريقة لالفات نظر التلاميذ الى وجود هذه الخزانة ، ولخلق رغبة لديهم فى الاطلاع على الكتب التى فيها وقراءتها .

هذا وسيعم اهتمامى كل مرافق المدرسة ، لاسيما المراحيض المحتاجة الى نظافة دقيقة ، ومستوصف المدرسة ، وصالة المعلمين ، ومكتب الادارة .

وسيكون رائدى فى العمل البساطة والذوق الجميل ، مضافين الى شعور بأن عملى عليه يتوقف تقدير الناس للمدرسة حين يدخلونهــا ، وتقدير المعلمين والاطفال واعتزازهم بمدرستهم التى سأحرص على أن يساهموا فى تجهيزها والمحافظة عليها .

ان سرعة المواصلات ، وانتشار الصناعة الحديثة ، نتج عنهما توحيد لاساليب البناء والتجهيز . وكانت المدارس من بين ما مسه هذا التوحيد . اذ أصبحت تبنى وتجهز بطريقة مفردة تكاد تكون صناعية صماء . وفقدنا التنوع الذى كنا نعرفه من قبل ، فلا يقع بصرنا الا على مدارس توائم ، لاتكاد تتميز الواحدة عن الاخرى الا بالرقم . كان لكل مدرسة طابعها الخاص ، وميزتها التى تعرف بها وكان هذا يحبب المدرسة للناس ، وخاصة للاطفال فيحتفظون لها بذكرى جميلة بعد أن يغادروها ، ويحبونها ويرتاحون اليها أثناء مقامهم بها . هذا بالطبع اذا كانت المدرسة حسنة التجهيز ؛ متوفرة على الشروط التى تجعل فيها العمل ميسورا ومغريا . أما اليوم ، رغم أن وسائل التجهيز أكثر تنوعا مما كانت عليه ، فان تماثل المدارس فـــى بنائها ، وفى نوع الاثاث الذى يعطاها ، تجعل من الدقيق اعطاءها شخصية، واحلالها محلا خاصا فى قلوب الاطفال والمعلمين . يقتضى الامر أن تتضافر جهود المدير والمعلمين لاحداث الاطار الجميل فى حدود الشروط العمليـــة والصحية الضرورية للعمـــل المدرسى . يقتضى الامر أن تستعمل امكانيات التجهيز الحديثة المتنوعة فى خدمة الطفل ، وبالنظر الى حاجاته . يقتضى الامر أن تسخر هذه الامكانيات لغاية أخرى سامية ، وهى خلق الجـو العاطفى المنشط للعمل المرغب فيه الكفيل بارغام المعلم والتلميذ معنويا على الجـد والمثابرة .

**الموضوع رقم 14**

يجب أن يكـون التلميذ المغربى ، بعـد خروجـه من المدرسة الابتدائية ، مهيأ ليكون مواطنا صالحا ، فكيف تفهم مهمة التربية هذه وكيف تؤديها ؟

# ا ـ فهم الموضوع

يضع هذا السؤال المشكلة القديمة ، مشكلة التربية وغاياتها . وقد أجمل السائل رأيه فى أن غاية التربية هى خلق المواطن الصالح ، ثم سألنا عن فهمنا لهذه المهمـة ، وعن الكيفية التى بها نؤديها ، فالموضوع يتكون من عنصرين : الاول نظرى ، والثانى عملى . الا أن السائل خصص لنا المجال ، فتحدث عن التلميذ المغربى ، وحدد فترة التربيـة بالمرحلـة الابتدائية ولهذا فلن نذهب بعيـدا فى التحدث عـن مشكلة التربية أو تاريخهـا ، ولن نفيض فـى ذكر خلافات الفلاسفـة والمربين ، واختلاف الاهداف التى يخطونها للتربية ، لكننا سنبقى فى مجالنا المحدود . وسنتحدث عن المشكلة الحالية لتربية المواطن الصالح فى مغرب اليوم . وسنبدأ بالبحث عما نعنيه بالمواطن الصالح فى بلدنا اليوم ، وما نقصده للغد ليكون تلميذنا مواطنا صالحا غدا . وسنلتفت الى هذه النقطة المهمة ، وهى تحديد السائل كلامه بالمرحلة الابتدائيـة ، ونبين هل تكفى المرحلـة الابتدائيـة لتهيىء المواطن الصالح كما نفهمه ، وهل توافق الظروف الراهنة لهذا التهيىء ، وعندما نكتب الجزء العملى ، نقول كيف نؤدى عملنا اليوم ، وهل عملنا اليوم كفيل بابلاغنا الهدف الذى حددناه ، والى أى حد نتوقع النجاح لاعمالنا .

المهم أن نلاحظ أن نية السائل منصرفة الى الظروف الحالية ببلدنا ، ولعله يريد أن يقرأ الطالب ليحكم عن مقدار فهمه للوضعية التى يمارس فيها نشاطه ، ويحكم عـلى مدى قابلية الطالب لان يكـون عضوا خلاقا يفهم المبادىء التى يسير عليها ، ويعرف الوسائل العملية الكفيلة بتبليغه غايته.

## ب ـ التصميم

- كيف أفهم مهمتى فى تربية مواطن مغربى .
- كيف أؤدى هذه المهمة .

## ج ـ التصميم المفصل

- حاجة المغرب الى مواطنين صالحين ـ تعميم التعليم ـ المدرسة الابتدائية المغربية اليوم ـ كيف أفهم مهمة التربية ـ تجهيز الطفل بشخصية خلقية ـ تزويده بقابلية اجتماعية ـ تزويده بمعرفة عامة ـ الجمع بين الغاية الانسانية فى التربية وبين الحاجة الماسة الى مواطنين صالحين فى حدود المدرسة الابتدائية .

- عملى التربوى ـ عملى التعليمى ـ التربية العقلية ـ التربية الخلقية ـ التربية الجسمية ـ المعارف العامة واعتبارى أثناء تلقينها لمواطن الغد ، وضرورة فتح عين الطفل على واقعه ، واعطائه علما ورغبة ليكون لبنة فى بناء مجتمع أفضل .

## د ـ الانشاء

اذا بدأت الامة تستيقظ لوجودها ، وتعبىء قواها لتتقوى وتتقدم . اهتمت أول ما تهتم بالتربية ، وسنت لها قوانين ، وشرعت لها أهدافا . وقد استقل المغرب من عهد قريب ، وزاد شعوره بكيانه كأمة لها ماضيها الحافل ، ومن حقها أن تأمل فى مستقبل زاهر . كان هذا الشعور الباعث القوى الذى جند جهود الامة فى سبيل تحررها ، واليوم يجند القوى فى مرحلة البناء . وقد وجدت الأمة نفسها ، غداة الاستقلال ، وهى فى عداد البلاد المتخلفة ، تجر من ورائها حملا ثقيلا من مخلفات العدو المحتل الذى شجع هذه الجهالة واستثمرها . وبمجرد ما تنفس الناس ريح الحرية ، أسرعوا الى المدارس يلتمسون فيها ارواء لعطشهم الى العلم ، ويعملون مع

حكومتهم يدا فى يد للقضاء على الجهل ونشر المعرفة . ورأت حكومة المغرب اقبال الناس فزاد عزمها على بث المدارس فى المدن والقرى ، وتجهيز هذه المدارس لتقوم بمهمتها ، وبذلت الحكومة جهودا كثيرة لتهيىء معلمين ، وتكوينهم ليكونوا فى مستوى المهمة التى أناطتها بهم ، وتتلخص فلسفة الحكومة المغربية فى « ان التلميذ المغربى يجب أن يكون ، بعد خروجه من المدرسة الابتدائية ، مهيأ ليكون مواطنا صالحا » فكيف أفهم ، بصفتى معلما مغربيا هذه المهمة ؟ وكيف أقوم بأدائها ، فى الظروف الحالية ، وبالنظر الى الهدف الذى حدد لى ؟

ان المغرب اليوم فى حاجة الى مواطنين صالحين . فرغت المناصب الادارية ، وتفرغ الآن الوظائف التقنية التى كان يشغلها الاجانب ، فلابد من ايجاد موظفين وفنيين مغاربة يخلفونهم . والبلاد فى نشاط بنائى ، يحتاج تدعيمه الى رجال ذوى جدوى فى الانتاج الاقتصادى . والمجتمع المغربى يتكون ويتطور على أسس جديدة ، ولن يستقر على وجه مرض الا اذا تكون أعضاؤه، وصاغتهم التربية على شكل يستجيب لمقتضيات المجتمعات المتطورة . وتحتاج البلاد ، ضمن النخبة المتعلمة ، وضمن العمال المنتجين ، وضمن أعضاء المجتمع الناهضين به ، الى مواطنين يشعرون بمسؤوليتهم أمام مصير وطنهم ، ويشعرون بالنصيب الذى ينبغى أن يتحملوه فى سبيل تقدمه وازدهاره . وان تكوين المواطن الصالح ، وتوحيد عقلية الامة ، لمن عمل المدرسة ، لاسيما المدرسة الابتدائية ، حيث يستقبل أطفال لينو الطبع ، يمكن أن تتناولهم التربية بالتوجيه اللازم . وان المغرب يسلك فى سياسته التعليمية طريق السعى لتعميم التعليم فى مرحلته الابتدائية . واذا ما تم تعميم التعليم الابتدائى ، وسيتم عن قريب ، فسنكون بدأنا شوطا مهما فى بناء وطننا . وفى انتظار اليوم الذى يتم فيه ، يجب أن نتدبر من بعيد ، ونرسم الخطة لتعليمنا الابتدائى مراعين المبدأ الذى وضعناه نصب أعيننا ، ألا وهو تهيىء الطفل المغربى ليكون بعد خروجه من المدرسة الابتدائية ، مواطنا صالحا . وننظر اليوم الى مدارسنا الابتدائية وقد ازدحمت بالاطفال نتيجة الاقبال العظيم الذى يظهره الشعب عليها ، وننظر الى النظام الذى فرضه هذا

الازدحام ، والى المعلمين الذين كونوا تكوينا مقتضبا ، فيساورنا الشك فى أن هذه المدرسة ، يمكن أن تهيىء مواطنا صالحا . غير أننا اذا أمعنا النظر فى الامر ، واعتبرنا أن أية مدرسة ابتدائية لاتكفى وحدها لتكوين المواطن الصالح ، انما تهىء الاساس الذى سيوضع عليه التكوين المهنى من بعد ، وتهىء الشخصية التى ستضطلع بدورها فى النشاط الاقتصادى والاجتماعى والسياسى ، بعد أن تنال تكوينا أكمل فى المعاهد الثانوية والعليا . وانما تهىء المدرسة القاعدة الشعبية للتقدم ، بما تعطيه لافرادها من تربية وتعليم. نتغلب على الشك الذى يساورنا ان فهمنا أن وظيفتنا ، فى المدرسة الابتدائية، ليس تكوين المواطن الصالح ، بل فقط تهييء هذا المواطن . ان هذا التهييء نفسه رغم أهميته البالغة بالنسبة لحياة الامة كلها ، فى متناول المعلم المجتهد الذى يفهم مغزى المهمة التى يقوم بها ، واننى ، وأنا معلم مبتدىء ، لاتأمل طويلا الاهداف التعليمية والتربوية التى كلفت بتبليغ أطفالى الى غايتها ، حتى يمكننى العمل على ضوء العقل ، وفى طريق نير . وأول مهمة ينتظر منى القيام بها ، هى تكوين شخصية خلقية متينة لتلامذتى ، شخصية مستقلة تعرف مكانها من المجتمع ، فتعمل بارادتها ، لاجزءا أصم من الآلة الاجتماعية. شخصية لها ضمير حى وشعور بالمسؤولية ، يمكن أن يعتمد عليها ، فى أى ميدان تعمل فيه . مهمتى الاولى أن أربى الشخصية ، وأن أفتح قابلياتها للانسجام مع المجتمع ، وأن أتعهد هذه القابليات وأزودها بالمعرفة الضرورية لتتمكن من وسائلها ؛ وليمكنها فى مرحلة أخرى ، أن تبلغ من القوة والاتزان ما يجعلها ذات شأن فى الحقل الوطنى . واننى لشاعر جدا بالنقص الذى تعانيه بلادى من الطاقة الانسانية ، شاعر بحاجة بلادى الى رجال بأسرع طريق . فتقتضى طبيعة وظيفتى أن أساهم بجهودى فى تكوين هؤلاء الرجال. لكننى شاعر أيضا بأن مرحلة التعليم الابتدائى أهم المراحل جميعا ، مؤمن بأن التكوين السريع شىء ضرورى اذا كان هذا التكوين مهنيا أو علميا ، لكنه غير ممكن اذا تعلق الامر بالتكوين الاساسى الذى أطمح فى أن أكونه عند تلامذتى . أعتقد أن أحسن مساهمة يمكن أن أقدمها لوطنى فى تجهيز البلاد والشعب ، هى تهييء جيل جديد يضيف الى التكوين العام الانسانى، شعورا بانتسابه الى أمة خاصة ، لها حاجاتها التى ينبغى أن يجاب عنها ، ونقصها

الذى ينبغى أن يكمل . أريد أن أخلق فى الجيل الذى أساهم فى تكوينه شعورا عاما بأنه يتحمل مسؤولية النهوض بالبلاد ، وشعورا خاصا بكل فرد ، بأن عليه أن يعمل بكل قواه لارضاء مسؤوليته . ليس من شأنى أن أعطى أطفالى مهنة يحترفونها ، لكن على أن أهيىء التربة ، وأكتشف المواهب وأشجعها . وعلى أن أفتح أمام كل طفل آفاقا من المعرفة واسعة ، وأهيىء له الفرص ليظهر امكانياته ، فاذا خرج من المدرسة الابتدائية ، وقدر له أن يتابع تكوينه نهج نهجا واضحا فى دراسته ، واختار عن بينة نوع النشاط الذى يناسبه . واذا خرج من المدرسة الابتدائية ، ولم يقدر له أن يتابع تكوينه ، وجد فى يده من الدراية ما يمكنه من صرف مهاراته الطبيعية صرفا حكيما . ووجد فى يده من المبادىء الخلقية ما يجعله مكان الثقة بين الناس . ليس من شأنى أن أعطى أطفالى علما غزيرا عميقا ، لكن مهمتى أن أفتح أعينهم على مبادىء كل علم ، وأن أعد ملكاتهم العقلية ، وأعطيها التيقظ والحدة اللازمين لنجاحهم فى دراساتهم المستقبلة . ان مهمتى صعبة على أى حال ، وصعبة بصفة خاصة فى الظروف الراهنة ، بسبب ضيق المدارس وتضخمها ، وبسبب ما ينتج عن هذا الضيق من النقص المادى فى حصص التعليم وفى جهاز المدرسة بصفة عامة . وبسبب فهم الاسر المنحرف لمهمة المدرسة ، حيث تظن أن تربية الطفل من شأن المدرسة وحدها ، وحيث تجهل الاسر ، فى كثير من الاحيان ، كنه الاعمال التى تقوم بها المدرسة ، فلا تبذل أى جهد لمساعدتها . ولهذا كانت مهمتى أشد صعوبة ، يقتضى القيام بها سعيا متواصلا لتلافى نقص المدرسة المادى ، ومعالجة جهل الاسرة وتقويم فهمها لواجبها التربوى . أما فى المدرسة ، فاننى أستعين بخبرة الزملاء ، لاتخذ أحسن توزيع ممكن لساعات الدراسة ، ولكى استعمل أحسن الوسائل فى جعل تعليمى حيا ومنشطا . وأما الاسر فاننى أغتنم الفرص لاتصل بها ، وأحدثها عن شؤون طفلها ، وأسعى لكى أؤثر عليها من خلال الاعمال التى أكلف الطفل بانجازها ، وبواسطة العادات التى أعطيها للطفل فى المدرسة ، فينقلها الى البيت .

وان طبيعة عملى نفسها لاتقل صعوبة عما هى عليه ، حتى لو انتفت

العراقيل التى أشرت اليهـا . اننى استقبل أطفـالا مبددي القـوى ، رخوى الكيان . ان أخـذت تقومهم ، لـم تمسك يدك الا على نتيجة تافهـة . الجسم ضعيف ، لايملك حتى تسديد حركاته . والعقل سطحى لايتعلق الا بالمظاهر البراقة ، مبدد لايرتكز على موضوع بعينه ، والعاطفـة تتوزعهـا الرغبات المفاجئة ، ويزيد من اضطرابها أن الطفل فى جو جديد عليه . ويطلب الىّ ، ابتداء من هذا الكائن ، أن أهيئ مواطنا مغربيا أثناء الدراسة الابتدائية : فمن أين سأبدأ عملى ؟ آآخذ أولا فى تقوية كل ملكة للطفل على حدة ، ثم أرجع بعدئذ لأربط هذه الملكات وأوحدها ؟ أم أعمل للغايتين فـى نفس الوقت ؟ لاشك أن نمو الطفـل العام ، واستناد الملكـات بعضها الى بعض ، يريد أن أتوجه الى الطفل ككل ، واعتبره على أساس أن له شخصية لاتكمل جوانبها الا اذا توجهت مجهوداتى الى كل ملكاته معا . فعند ما اعلمه فى القسم او خارجه ، لا أقتصر عـلى تلقينه العلم فحسب ، بـل أتوجه فى نفس الوقت الى عقله لاخلق فيه وعيا عميقا للاشياء ، والى ارادته لكى أقويها ، والى حساسيته لكى أنميها . لا أقول اننى معلم وكفانى ، لكننى أنظر قبل كل شيء الى العمل التربوى المناط بى انجازه . ولست أجمل هذا العمل فى عبارات فضفاضة، بل أفصله تفصيلا ، وأعرف مدى كل خطوة أخطوها فى سبيل أدائه . لست أترك الظروف تصرفنى كما شاءت ، بل أضع التصميمات لاضمن لاطفـالى تربية كاملة ، تربية عقولهم ، واخلاقهم ، وأجسامهم .

فأما **التربيـة العقلية** ، فعليها مدار المناهج والبرامج كلها ، ويكون العمل عليها الجزء الاكبر من النشاط المدرسى . وأول ما أعمله فى هذا القبيل، وضع تصميم للمواد التى سأدرسها من أول السنة ، وتفصيل هذا التصميم بالتوزيعات الشهرية . وأراعى فى هذا التوزيع ذكاء الاطفال ، وقدرتهم على التحصيل ، وأراعى أيضا ما يستلزمـه المنهاج مـن الدراسات . غير أننى لا اعتبر هذه التوزيعات قيدا فى رجلى يمنعنى من التصرف فى تدبير دروسى، بل أعرف كيف أعالجه بالتقديم والتأخير ، والزيادة والنقص ، اذا اقتضى سير قسمى أن أفعل ذلك . ولا تمنعنى التوزيعات من تتبع اهتمامات الاطفال والسير معها ، ومن اغتنام الفرص لدراسة موضوع التفتت اليه الانظار ،

بمناسبة حادثة شهدها أطفالى ، انما أضع تصميم المواد ، واعضده بمذكرة يومية ، وأضع استعمال الزمن الاسبوعى لتكون لى كل هذه اطارا لنشاطى التعليمى الذى أعمل جهدى لأعطيه طابع العفوية ، ولأوهم التلاميذ بأن ما يدرسونه من المواد ، هو من اختيارهم . نعم ، لابد من النظام فى القاء الدروس ولابد من التدرج فيها ، لكننى أقدم فى الاهمية استفادة التلاميذ ، فاذا تعارضت هذه الاستفادة مع التوزيع ، كأن استغلق درس ما على التلاميذ ، أو اكتشفت أنهم لم يفهموا درسا فائتا ، أو انتبهت فى وسط الدرس أنهم لايفهمون عنى ، رجعت الى الدرس أحوره حتى يكون فى مستوى أطفالى ، ثم اعتبرت بعد هذا ألا أحرف المنهاج كثيرا . وان القاء الدرس على وجه حسن مناسب لمدارك الاطفال ، يتطلب تحضير كل درس وتهييئه تهييئا طويلا . فأفكر فى كل موضوع أعده لقسمى ، وألتمس أحسن الطرق لتقديمه للاطفال وادخاله فى حيز اهتمامهم ، ثم أبحث عن الرباط الذى أصله بواسطته ، بمعلوماتهم القديمة ، وأسجل ملاحظاتى حول هذه النقط فى ورقة التحضير. وقليلا ما أكتفى بورقة التحضير وحدها ، لان التجربة علمتنى أن الاطفال لايهتمون ولا يفهمون الدرس النظرى الذى يعتمد على العرض اللفظى والشروح الكلامية . فأحضر الى قسمى من وسائل التعليم ما يعيننى على القاء الدرس ، وما يعين التلاميذ على تشخصه وفهمه ، وأثناء القائى للدروس ، أتدرج من نقطة الى نقطة ، وأتأكد أن الاطفال يتبعوننى بما أسمعه من اجاباتهم عن أسئلتى . واستعمل السبورة استعمالا مستمرا ، فأكتب عليها الكلمات التى لم يفهمها التلاميذ ، وأرسم عليها الرسوم والخرائط ، وأسجل عليها التمارين وتصحيحاتها ، ويكتب فيها الاطفال اجاباتهم بأيديهم . وأثناء القائى للدروس أراعى قدرة كل طفل ، ونوع ذكائه ، فلا أطلب من كل واحد الا ما فى طاقته ، وأساعد كلا بما أعرفه مطابقا لعقليته . كما أراعى أيضا قدرة أطفالى بصفة عامة ، ومدى صبرهم على العمل ، فلا أرهقهم بالتمارين الكثيرة، ولا أكلفهم حفظ النصوص الطويلة ، وأنوع لهم الدروس ، فأعقب كل درس بآخر مغاير له ؛ حتى يكون هذا التنويع مريحا ومنشطا . وبصفة عامة فان عملى فى القسم ينبنى على مبدأين . وهما العمل من أجل الطفل ، ومع الطفل. فأما العمل من أجل الطفل فهو مراعاة قدرته على العمل ، وتوخى استفادته ،

وأما العمل معه ، فهو الفوز بموافقته والاحراز على تعاونه . وان دروسى تبدأ دائما بفترة تهيىء أحاول خلالها أن أعد الاطفال للدرس ، وأشوقهم اليه ، وأخلق جوا منطلقا . وأثناء العمل أحرص على مشاركة التلاميذ الفعالة سواء فى شرح الدرس أو فى التمارين المتعلقة به . أترك عقول الاطفال تعمل لتصل بنفسها الى الحقائق . غاية ما أعمله تمهيد الطريق ، والارشاد اليها كلما ضل التلاميذ أو عجزوا . غايتى أن يتعود الاطفال استعمال ملكاتهم العقليـــة ، ويتعلموا كيف يستعملونها ، للدروس التى ألقيها ، والتمارين التى أطبقها تزودهم بالمعرفة الاساسية ، وطريقتى فى القاء الدروس ، واشراكى للاطفال فى المجهود الفكرى ، يعطيهم الجانب الثانى من التربية العقلية ، ألا وهـــو الفعالية الفكرية . وبكل الوسائل التعليمية والمنهجية ، بواسطة الكتب التى اختارها لقراءات الاطفال ، وبواسطة قطع المحفوظات التى أحفظهم اياها ، وبواسطة دروس الملاحظة والاعمال اليدوية التى أعطيها ، أسعى لتكوين عقول سليمة متناسقة قادرة على الوصول الى الافكار ومعالجتها ، لها ذاكرة قوية ، وتملك خيالا خصبا .

وأمـــا **التربية الخلقيـــة** فهى الروح الذى يقوم عليه كل نشاطى فى المدرسة ، فاننى أومن بأن كل علـــم لاينبنى على معرفـــة بالمبادىء الخلقية ، وتشبع بها ، لايؤدى الا الى الفساد . وهنا أيضا ألقى مصاعب كثيرة فـــى خلق وعى خلقى لدى الاطفال ، لان من طبيعة الطفل ألا يعتبر الا قانونا واحدا ، هو رغبته الحالية ، وألا يتبع مبدأ الا ارضاء هذه الرغبة . وأعتمد على المعرفة التى ألقنها اياه ، لتنمى عقله وتجعله قابلا لادراك فرق ما بين الخير والشر . حتى اذا أدرك ، غرست فيه شعورا بأهمية أعماله ، وخطورة النتائج التى تتبعها ، وتعهدت بالتغذية الوازع الخلقى الذى نسميه الضمير. هناك دروس خاصة بالاخلاق ، أجعلها فرصة لتركيز الحديث عن فضيلة من الفضائل ، لكننى لا اعتمد عليها وحدها ، بل أعتمد قبل كل شىء ، على الحياة العملية فى القسم ، وأحاول أن أجعلها مثالا لحسن المعاملة ، والصدق فـــى العمل . فأكون أنا فى أعمالى وأقوالى مثالا للفضائل التى أتحدث عنهـــا ، واغتنم كل فرصة لتوكيد القول فى أهمية الخلق الفاضل ، وأتلقف كل بادرة

حسنة يقوم بها طفل من أطفالى ، لاشجعه على عمله ، وأحثه على المثابرة . وبصفة عامة ، فاننى أسعى لاضع الاطفال فى اطار خلقى ، وأيسر لهم السبل لاتخاذ عادات الاستقامة ، والصدق ، وعفة القلب واللسان . ولست أنسى أن الطفل يتأثر فى الميدان الخلقى بوسطه ، ورغم ما أخشى من شر هذا المؤثر، فاننى أجتهد فى مكافحته ، وأحتال لآخذ الطفل بالعاطفة ، حتى تكون المدرسة ومبادئها أكثر تمكنا فى نفسه من دواعى البيئة .

وأما **التربية الجسمية** : فان دورى فى القيام بها لايقل أهمية عن دور الاسرة ودور الطبيب . ان التربية الجسمية تتوقف قبل كل شىء على الوقاية الحسنة ، والرعاية الكاملة لجسم الطفل ، ففى المدرسة يقضى التلاميذ جزءا مهما من نهارهم ، يصرفون جل الوقت فى الجلوس والسكون . ولذلك أراعى أن يجلسوا جلسة حسنة يستقيم معها وضع عظامهم الرخوة ، وأحثهم على بذل مجهود جسمى فى اللعب أثناء الاستراحة ان بدا لى منهم عزوف عنه. كما أراعى حاجات أجسامهم النامية عندما أهىء درس الرياضة البدنية ، فأختار حركات متنوعة غير عنيفة . وتشكل المدرسة خطرا على كل طفل ، لانه يلتقى فيها بأطفال كثيرين ، ويعايشهم وقتا طويلا ، فربما يوجد من بينهم المريض حامل الجراثيم ، يعدى السليمين . ولئن كان علاج المريض من شأن الطبيب ، فان من شأنى أنا أن أكتشف المريض وأبعده ، وأن أشارك فى حملات التلقيح ضد العدوى . واننى لاساهم أيضا فى تربية أجسام أطفالى عندما استخبر عن حالة البيت وعاداته فى التغذية ، وعندما أقدم ارشادات للاسرة فى هذا القبيل . وأساهم أيضا فى التربية الجسمية بما أبذله من جهد لاحافظ على سلامة حواس الطفل ، وتعويده النظافة .

يقول الناس ان عمل المدرسة الابتدائية ينحصر فى تعليم الطفل كيف يقرأ وكيف يكتب وكيف يحسب ، وحق أن تعليم هذه المواد هو الاساس الذى لابد منه فى بناء عقل قابل للتطور ، وحق أيضا أن المدرسة الابتدائية، لاتجد متسعا لتعمل أكثر من ذلك خلال السنوات القليلة التى يقضيها الطفل بين جدرانها . وربما يقول قائل بأن عمل المدرسة الابتدائية تافه ان حصر فى تعليم مبادىء القراءة والكتابة والحساب ، لكن الذى يقدر الامور حق قدرها ،

يرى بوضوح أهمية هـذا التعليم بالنسبة لمستقبل الطفل فى حد ذاته ، وبالنسبة لحياة الامة التى سيكون عضوا فيها . ان المدرسة تأخـذ خامات أولية ، فتعالجها لتصنع لنا عقولا لها من القابلية ما يحقق لها النجاح فـى النشاط التعليمى الذى تمارسه فيما بعد . وانها لمهمة كبيرة ، ان استطاعت المدرسة الابتدائية أن تعطينا عقـلا يكتب ويحسب ويقرأ ، ابتداء من كائن مشتت القوى ، واهى العزم . عـلى أن مهمة المدرسة لاتقف عنـد هذا الحد التعليمى ، بل تتعداه الى تهيىء المواطن الصالح ، ذى الميزات الجسميـة والخلقية . وان المدرسة المغربية لتحاول فى الظروف الراهنة تحقيق هذه الغايات الثلاث التى تكون صفات المواطن الصالح . تحاول أن تنشىء جيلا له كيان خلقى كفيل بضمان نجاحه الاجتماعى ، له عقل متفتح ، قادر عـلى زيادة محصوله العلمى والمهنى ، له جسم قوى يمكنه من أداء مهمته كعامل فى الحقل الاقتصادى ، ويمكنه من تأديـة أعماله المهنيـة . تريـد المدرسة الابتدائية المغربية أن تخلق النواة التى منها يبنى مستقبل البـلاد ، وان كانت لاتطمح فى تكوين المواطن الصالح تكوينا كاملا ، فانها تبذر البذرة الاولى التى ستنمو وتترعرع ، لكنها لن تتخلى أبدا عن الشعور الذى أنشأته المدرسة الابتدائية ، بأن كل فرد يحمل حظه من المسؤولية فى بناء مستقبل أفضـل .

**الموضوع رقم 15**

قال روسو : « الحق أن الذي يصنع الرجال ، يجب أن يكون أكثر من رجل ! أيمكن حقا العثور على المربى ، هذا المخلوق النادر الوجود ؟ أما أنا فانني أشعر كثيرا بعظم واجبات المربى ، ولن أجسر يوما على تحمل مسؤولية كمسؤوليته »

ما رأيك في كلمات روسو ، وهل يساورك هم مثلما ساوره ؟ ثم تحدث عن صفات المعلم

# ا ـ فهم الموضوع

روسو أديب قبل أن يكون فيلسوفا ، وفيلسوف قبل أن يكون مربيا. اشتهر بآرائه في التربية ، ونالت هذه الآراء نجاحا مطردا منذ ما يقرب من قرن . ولازالت آراؤه نبراسا يهتدى به المربون في كل بلد ، ومهما كانت نزعاتهم التجديدية . ولعل شهرة روسو ، وعظمة تراثه الادبى ، توشك أن تنسى عند المربين ، حتى لايتذكروا الا آراءه الفلسفية وكتاباته التربوية . والحق أن روسو أديب ، كتب بروح أديب وبعقل أديب وأسلوب أديب . لكن حدسه الدقيق ، واحساسه المرهف ، أوصلاه في غالب الاحيان، الى حقائق سبق بنشرها زمانه ، ومكنا له سمعة واصالة في الفلسفة الانسانية. على أن الذي يقرأ ما كتبه في فلسفة التربية ، ينبغى ألا ينسى أنه يقرأ لأديب مطبوع ، ولاديب مثالى مسرف في المثالية . والا فانه سيقف مشدوها أمام بعض كلمات روسو ، ولن يجد لها معنى مهما تلوى حولها . وان في مثالنا اليوم لما يدعو الى التدبر في هذه الفكرة ، فترى أن روسو يتساءل عن امكان وجود مرب ، ويصف أن المربى نادر الوجود ، اذا لم نحمل كلمته على المثالية التى لاتنفصل عن كتاباته ، وفهمناه حرفيا ، فربما نأخذ في الشك معه ، ونستبعد أن يكون في الدنيا من يستحق اسم مرب . انما سنفسر كلام

روسو على نحو نظهر معه أن الفيلسوف يطمح فى العثور على المربى المثالى، وانه لايرضى بالحلول الانسانية الوسطى . وسنبين أن خيفته من تحمـل مسؤولية التربية ، وتهويله لعظمها ، تدخل فى قبيل التعبير الشخصى عن شعور نبيل ، بالمهمة الانسانية الدقيقة التى يضطلع بها المربى ، ولا تحمل على التشاؤم من قدرة الناس على تحملها .

وعلى هذا فسيكون فى الموضوع عنصران : أولهما يتضمن تأويلا لكلمة روسو ، وتصويرا لشعورنا نحن اتجاه مسؤولية التربية التى نتحملهـا . والعنصر الثانى فيه عرض لصفات المعلم التى تخوله أداء مهمته . وسيكون الجزء الاول ذا صبغة أدبية نظرا لانه يتعرض للتعبير عن احساسات شخصية، لكنه سيتضمن عرضا موجزا لواجبات المعلم كما يفهمها روسو وكما أفهمها أنا . وذلك لنضع شعورنا وشعور الاديب فى اطار فهمنا ، الذى قد يكون مختلفا ، لطبيعة العمل الذى نحن بصدده ، وفى اطار الامكانيات التى نتوفر عليها . ونلاحظ أن الجزء الثانى منقطع عن الجزء الاول فى السؤال ، فلابد من اتخاذ تمهيد بين النقطة الاولى والثانية لئلا تبقى ثغرة فى مقالتنا ، أو يبدو فيها الانتقال الفجائى ، من تعبير شخصى عن شعورنا ، الى بحث موضوعى عن صفات المعلم .

## ب ـ التصميم

- كيف أفهم كلمات روسو ، وشعورى مقارنا بشعوره .
- صفات المعلم .

## ج ـ التصميم المفصل

- روسو ومثاليته ـ واجبات المربى فى رأيه ـ كيف يشعر بمسؤولية المربى ـ كيف أفهم أنا هذه المسؤولية ـ دور المربى أصبح أهم مما كان عليه فى عصر الاديب ـ شعورى وشعوره ـ

• صفات المربى : القابلية المهنيـة ، الصفات العقليـة ، الصفات الجسمية ، الصفات الخلقية ، ـ الثقافة العامة ـ الثقافة المهنية ـ الصفات الطبيعية ـ الشعور بالمسؤولية .

## د ـ الانشاء

اخترت مهنة التعليم ، ولبيت نداء الداعى الوطنى لاقوم بمهمة حيوية. ودخلت المهنة ومعى استعداد واسع ، ورغبة كبيرة فى تنمية ثقافتى المهنية ، والنجاح فى عملى . ومارست عملى كما يفعل المبتدىء ، مرة أخطىء ، ومرة أصيب ، وكل يوم يأتينى بتجربة جديدة تزيدنى معرفة بنوع الاعمال التى ينبغى أن أقوم بها . كنت أحسب ، والحق يقال ، أن مهنة التعليم ، عـلى شرفها من المهن السهلة التى تتطلب ذكاء وثقافة ، لكنها على أى حال مهنة لايلبث ممارسها أن يحدقها . وكنت احسب أن مهمتى لاتعدو أن تكون القاء الدروس وتفهيمها جيدا . ومما أغنتنى به التجربة ، أن مهمة المعلم ليست من السهولة بحيث كنت أظن ، وانها لاتنحصر فى القاء الدروس وتفهيمها . اكتشفت أن المعلم يضطلع بمسؤولية تكوين الافراد وتربيتهم ، وتتبعت مواطن مسؤوليته ، فوجدتها تشمل الطفل بكل ملكاته، وبكل طاقاته ، العقلية منها والجسمية . وكشف لى الغطاء عن عظم هذه المسؤولية ما قرأته لروسو حيث يكتب : « الحق أن الذى يصنع الرجال ، يجب أن يكون أكثر من رجل ! أيمكن حقا العثور على المربى ، هذا المخلوق النادر الوجود ؟ أما أنا فأشعر كثيرا بعظم واجبات المربى ، ولن أجسر يوما على تحمل مسؤولية كمسؤوليته» وتضاءلت لى نفسى وأنـا أطلع عـلى فكرة الفيلسوف الكبير . اذا كان مثله يتخوف من عظم مهمة المربى ولا يجسر على تحملها ، فأنى لمثلى أن ينهض لها ؟ وزاد همى فصرت أتساءل : هل لى من الصفات ما يخولنى القيام بالعمـل الذى اخترته ؟

اذا ما قرأنا لروسو ، فينبغى أن نفسر كلامه تبعا للروح المثالية التى كانت متجلية فى آثاره ، وتبعا لأحداث وأفكار عصره . وان روسو لفذ من أعلام الادب ، تمتاز كتاباته بروح سامية ، ويغلب عليها الطابع الشخصى .

فلم يكن روسو عالما وفيلسوفا ، وانما كان شاعرا دقيق الحس ، هدته بصيرته الى حقائق انسانية عميقة ، فكان ولايزال ، فيما كتبه اماما للفلاسفة والمربين. كان روسو ، فى نشاطه الادبى ، جنديا يكافح فى سبيل تحرر الانسان ، ويتنبأ بالفوز المقبل للقيم الانسانية ، ولذا تجد فى كتاباته حرارة الاقتناع وتجد فيها حماسة الرجل الذى لايقنــع بما دون الكمال . وصرف روسـو حياته يكافح بقلمه ، فى عصر لما تنتصر فيه الحرية ، ولما يقتنع أهلــه بأن للناس حقوقا متماثلة ، بقطع النظر عــن منشاهم ومستواهم الاجتماعى . وجاءت أفكار روسو ، فى تيار فلسفة القرن الثامن عشر ، كشعاع أشـــد نفاذا وأشد التهابا من أفكار الفلاسفة . وكانت لكتابته الادبية ، فى تيار أدب القرن الثامن عشر ، صبغة عاطفية خاصة . ونقرأ اليوم لروسو ، فنجد ريح مثاليته وعاطفيته ، وخاصة فى كتابه «اميل» الذى عرض فيه جل أفكاره التربويــة . وان الكلمة التى أمامنا لنموذج حسن لاسلوبه ، وأفكـــاره . ويتحدث روسو هنا عن واجبات المربى ، ويستعظمها ، ثــم يضعها نصب عينه ، فتربو حتى لتظهر له فوق الطاقة البشرية . ويذهب يؤكد أن الذى يصنع الرجال يجب أن يكون أكثر من رجل ! ربما يكون حكم روسو هذا حقا اذا كانت واجبات المربى على غرار ما يتصوره روسو ، وما يتحدث عنه فى كتابه ، فان روسو رسم غايات مثالية لتلميذه ، واتخذ لتكوينه مبادىء تربوية مثالية . يؤمن روسو بأن طبيعة الانسان خيرة ، وانه لايفســـد الا بتأثير المجتمع الفاسد . ويتصور روسو الرجل المتوحش الطبيعى كمثــال للصفات الخلقية والعقلية والجسمية الحسنة . فيرسم لاميله خطة لينشأ رجلا طبيعيا . يحكى روسو كيف بدأ الطفل الرضيع فى حرية تامة ، بعيدا عن مضايقات القماط ، يرضع لبن أمه الطبيعى ، ويأكل أطعمة طبيعية ، ويلبس لباسا صحيا . ثم يصفه فى يد المربى الذى أخذ على نفســه أن يربى فتى كامل الجسم ، كامل العقل ، كامل الخلق . يصف المجال الفسيح الذى اتخذه المربى حجرة للدرس ، وهو الطبيعة بكاملها ،ويصف نشاط الطفل بــين أحضان هذه الطبيعة التى تشارك المربى فى القيام بمهمته ، فتهيىء الاشياء التى ينبغى أن تدرس ، وبحيث يمكن أن يلاحظها الطفــل ويستفيد منها . ويصف دور المربى فى تتبع سير عقل الطفل ، وكيف يقف موقف المرشد ،

دون أن يتدخل فى أعمال الطفل ، الا بمقدار وعند الحاجة الشديدة . ويصف كيف يتعلم الطفل دونما حاجة الى كتاب ، فالكتاب يحمل جراثيم الشر ، ويرينا آخر الامر كيف حدثت المعجزة فكان اميل شابا جميلا ناضج العقل متين الخلق . كل هذا فى أسلوب أدبى ، وفى قالب قصصى محكم الحلقات ، فى طيه حكمة لامجال للشك فى قيمتها . لكن الرمانطيقية تتجلى فى مجموع الكتاب وفى جزئياته . وفكرة الرجل الطبيعى الخير ؛ وفكرة الطبيعة الام الرؤوم تضفى على نظريات روسو حلة جميلة ، لكنها لاتكسبها المتانة الفكرية التى يتصف بها الفيلسوف الموضوعى . وما دام روسو ينشد الكمال فى التربية ، ويتخيل لتلميذه ظروفا مثالية أثناء تربيته ، فان من الطبيعى أن ينشد الكمال عند المربى أيضا ، وان يتخيله خلقا فوق البشر . ومن الطبيعى أن تمتلىء نفسه بعظمة العمل الذى ينجزه المربى ، وان يعبر عن عجزه لو حاول هو القيام به ، وعن تخوفه وقلة جرأته من الاقدام على المحاولة .

فاذا تركنا الاديب يحلق فى عليائه ، وتطلعنا الى الصعيد الانسانى ، وجدنا أن من بين الناس مربين ، وان التربية تكاد تكون مهنة من المهن ، لولا ما تقتضيه من سمو نفس ، ونبل طبع . وجدنا أن المربين ، فى مستواهم الانسانى وعبر العصور ، قاموا بواجبهم فنالوا حظا قليلا أو كثيرا من النجاح ، وكان منهم من برز فى أعماله ، وكان منهم من نال المكانة الممتازة . واننى لاتحمل عبئا تربويا كبيرا أثناء قيامى بمهمتى كمعلم ابتدائى . وأشعر أن المسؤولية الملقاة على ضخمة ، اذ يطلب الى أن أصنع رجالا ، ويطلب الى أن أصنع نوعا خاصا من الرجال ، لهم خصائص عقلية ونفسية تؤهلهم لان يكونوا فى الامة ركنا يعتمد عليه . ومع ما أشعر به ، فلست أتصور لنفسى قوة العملاق ، ولست أتصور لنفسى طاقة فوق طاقات البشر . لست نسخة من مربى روسو المثالى ، انما أفهم أن مهمتى تقتضى منى القيام بأعمال يومية متواضعة ، وتقتضى منى أن أثابر وأصبر . وأفهم أن نجاحى فى مهمتى رهن بمجهوداتى المتواصلة ، لتكوين نفسى أولا ، واكسابها الصفات الخلقية المتينة ، التى تجعلنى مثالا حسنا ينطبع به أطفالى . أفهم أن نجاحى فى مهمتى رهن بتثقيف نفسى لاكون قادرا على تقويم العقول الصغيرة وانارتها . هدفى ليس هدف الاديب الكبير ، فهو يرمى الى خلق الرجل الكامل ، وأنا أطمع

فى تكوين مواطن صالح ، رجل كالناس ، سيكون غدا فلاحا أو تاجرا أو معلما أو عالما . أطمع فى انشاء جيل قويم الخلق متفتح الملكات . واذا كان مربى روسو يصنع أفرادا ممتازين لكن صفاتهم ووظائفهم الاجتماعية يلفها ضباب الخيال ، فأنا أعرف بالضبط المهمة التعليمية والتربوية المنوطة بى ، أعرف الوسط الذى سيعيش فيه الطفل ، ونوع الاعمال الممكنة فى هذا الوسط ، ومقدار المعرفة الضرورية فى تهيىء الطفل لممارسة هذه الاعمال . فأعمل طبق كل هذا ، وأتوخى أن أحقق أهدافا عملية محدودة . وسائلى ليست كوسائل روسو ، فانه يريد الرجوع الى الطبيعة الام ، وتنشئة الاطفال بين أحضانها، وأنا أعرف أن ظروف القرن العشرين ونظام التعليم نفسه المبنى على وحدات كبيرة هى المدارس ، لاتسمح بمثل ما كان يحلم به الاديب . هو يطرد الكتاب من أفق طفله ، وأنا أومن أن الكتاب أول أداة فى حقل التربية والتعليم . هو يدعو الى ترك الطفل نفسه يكتشف الحقائق ، وأنا أعرف أن اتخاذ هذه الفكرة مبدأ ، رغم ما فيها من فائدة كبيرة ، وتطبيقها فى كل جزئية شىء لايتفق وما تبغيه الظروف من الاسراع فى تكوين الطفل وفق سلم مدرسى موقوت ، واخراجه ، بعد أجل محدد ، الى ميدان العمل والانتاج . الفيلسوف يترك للظروف ولميول طفله تنظيم الاعمال اليومية ؛ واختيارها ، أما أنا فأمامى مناهج محددة يجب أن احترمها .

ظروف تختلف عن ظروف المربى المثالى ، فان له غايات جميلة ، لكنها غير محددة بالضبط ؛ ولى غايات عملية أعرفها مقدما . وان له وسائل بعيدة التحقيق ، بعيدة كل البعد عن وسائلى التى تجند صناعة الكتب ، وصناعة وسائل التعليم الغنية المتنوعة ، لكى تستعمل وفقا لقواعد مدروسة . ولهذا فلا غرو أن أجد شعورى يختلف عن شعور الاديب الكبير ، كل منا يساوره قلق على قدر الغايات التى رسمها لنفسه . لكنه تعلق بالسماء ، وقدر أنها عزيزة فتخوف ونكص ، وأنا أعرف أن غاياتى فى متناول الانسان ؛ وأقدر أن بامكانى أن أحاول مثلما حاول المربون من قبلى ، فأقدمت على العمل . لا أزعم أن نفسى هادئة مطمئنة ، ولا أثق بنفسى كل الثقة ، فان خطورة مهمتى لاتبرح تصور لى أن طريقى مليئة بالمعاطب والمزالق . وان مقارنتى بين مقدرتى الحالية ، وبين ما ينبغى أن أكون عليه تخوفنى من الفشل لكن

شعورى بخطورة المهمة ، وشعورى بتقصيرى لايمنعانى من الاجتهاد ، وأستمد القوة من الرضى الذى أحصله فى كل يوم ، كلما لاحظت ثمرة مما غرست يداى ، وأستمد القوة من احساسى بالدور الحيوى الذى كلفت به ، ومن حبى لوطنى وارادة الخير له .

واذا تركنا مربى الكاتب الفرنسى الذى تخيله الها ، ونظرنا فى الميدان العملى اليوم ، وجدنا أن المربى يكلف بمهمة خاصة ، تتطلب أن يتوفر المرشح لها على مؤهلات خاصة . وكلما تفرعت طرق التعليم ، واختلفت مستوياته ونشاطه ، كانت الصفات المفروضة فى المربى وفق هذا التفرع والاختلاف. وسواء أطلق اسم مرب أو معلم فان شروط توظيف المربى تكثر كلما ارتفع مستوى التعليم ، وتتعدد كلما كانت المهمة المعلقة عليه صعبة . ولهذا يطلب من معلم المدرسة الثانوية ، شهادات أعلى مما يطلب الى معلم الابتدائى . وهكذا متصاعدين . ولهذا يطلب الى مربى الاطفال الناقصين جسما أو عقلا ، أكثر مما يطلب الى مربى الاسوياء . لكن هناك شروطا أساسية لابد أن يتوفر عليها كل معلم مهما كانت أعماله . هناك الصفات الانسانية العامة ، وهناك الشروط الثقافية ، وهناك الشروط الجسمية ، وهناك الشروط المهنية .

«**الصفات الانسانية**» : وأول الصفات الانسانية التى ينبغى أن تكون عند المربى هو حب الاطفال . وان حب الاطفال لعنوان المربي الموهوب ، الذى يضيف الى عطفه على الصغار ، قدرة على فهمهم ورغبة فى تنميتهم وتعزيز ملكاتهم . المعلم الموهوب يحب الاطفال حبا ايجابيا ، فلا يقتصر على التعبير عن محبته ، ولا يكتفى بالرضى الذى يشعر به اذا ما كان بينهم ، بل يعرف طرق الاطفال فى تفكيرهم فيأخذ أيسر المسالك الى العقول ، ويعرف منصرف اهتمامهم فيتحدث حديثا يميلون اليه ويفهمونه . وتؤدى محبة الاطفال الى احترامهم ، واعتبار القدرات الكامنة فى كل منهم ، وتقديم هذا الاعتبار على غيره فى كل الاعمال . فاذا اقتضى نفع الاطفال أن يعاملوا ببعض الشدة ، لم تكن محبتهم مانعة من ذلك ، بل أوجبت أن يتقطب الوجه ، ويختفى العطف الحقيقى تحت المظهر الخشن . وبصفة عامة ، فان محبة الإطفال تعطى لاعمال المعلم حرارة عاطفية يشعر بها الاطفال ، فيسلسون قيادهم ، ويشاركون

بحماس فى الاعمال البناءة التى سيجنون ثمرتها .

ومن صفات المربى الخلقية الضمير الحى الشاعر . ولا يكفى أن يقف الوازع الخلقى بالمعلم عند القيام بأعماله المحدودة فى الصورة المفروضة ، بل لابد أن يعمل من كل قلبه ، وباخلاص تام ، لايقنع ببذل بعض الجهد ، بل بالجهد كله . ولئن كان التعليم مهنة كالمهن ، وكان حكم النظام الاجتماعى قاضيا بأن يشغل كل وظيفة يرتزق منها ، فان شعور المعلم بأنه يمتهن مهنة يرتزق منها ، ينبغى ألا يحجزه عن التضحية فى سبيل أداء عمله بصفة أكمل، عمل المعلم أكثر أهمية من أن يقارن بالاعمال الاخرى ، انما المعلم يختار لمهمة، وينتخب لوظيف استثنائى . وايا ما كان الربح المادى الذى يناله ، فان مكانته الاجتماعية ينبغى أن تكون على قدر مهمته ، أى فى مكان الاعتبار والشرف . وأياً ما كان أجر المعلم المادى ؛ وأياً ما كان الاعتبار الاجتماعى الذى يناله ، فينبغى أن يهب نفسه لعمله ، وينسى كل ما من شأنه أن يحيد به عن التفكير المستمر والسعى المتواصل من أجل أداء الامانة .

ولن نحصى الصفات الخلقية الاخرى المشروطة فى المعلم ، انما نكتفى بالاشارة الى ابرازها ، ونجمل القول فنكتب بأن المعلم يجب أن يكون انسانا فاضلا . فمن الصفات الخلقية والطبيعية التى يتوقف عليها نجاحه الاجتماعى والمهنى ، الهدوء والرزانة فى أقواله وأعماله . فان الناس لايثقون الا بالرجل الثبت الذى لايتسرع فى أحكامه ، ولا تملكه عواطفه . كما أن الاطفال لايخضعون للمعلم النزق ، غير المتزن فى أعماله . ومن الصفات الخلقية أيضا العدل الذى لايميل مع الهوى ، وان الاطفال ليتوقف احترامهم للمعلم ، واحترامهم للنظام المدرسى ، على عدل المعلم أو ظلمه . فاذا عرفوا أنه يحترم القوانين ويسوى بينهم فى المكافآت والعقوبات ، خضعوا وأطاعوا . وان عرفوا أن قوانين المعلم توزن بميزانين ، لم يحترموه الا بقدر خوفهم عقابه ، ولم يحترموا القانون الا أن يخشوا مغبة مخالفتهم . ولاشك أن مثل هذا الفهم للقانون ، وان مثال المعلم نفسه فى هذا القبيل ، يحمل فى طيه أخبث العواقب على تكوين الاطفال الخلقى . ومن الصفات الاساسية فى المعلم الصبر والثبات ؛ فان طبيعة عمله تقتضى تناول أفكار ضعيفة ، لابد من معالجتها

شيئا فشيئا حتى تقوى ، وقد يكون منها الفكر الاصم ، فلابد من مطاولته والصبر عليه . وان نشاط الاطفال المستمر العارم ، وحاجتهم الى الحركة واللعب ، يعرض المعلم لصدمات قد تفقده توازنه ان لم يتحل بالصبر . وليس أدعى الى الشفقة من المعلم قليل التحمل ، الذى يغضب لكل مخالفة مهما صغرت ، ويثور ان تحرك الطفل أو تكلم .

« **الشروط الثقافية** » : المعلم مسؤول عن تكوين عقول ، وتلقين قدر من المعرفة . فمن الضرورى أن يكون هو نفسه محصلا على ثقافة حسنة . ومن الضرورى أيضا أن تكون ثقافته أعم وأعمق من العلم الذى يلقنه . بل شرط فى قدرته على التعليم ، أن يعلم أكثر مما يعلم . ويطلب من المعلمين أن ينموا ثقافتهم بدون انقطاع ، ويطلعوا على كل جديد ليمكنهم مسايرة حركة الفكر ، وبالتالى تكوين عقول قابلة للتطور . وقد يظن المعلم أن الاطلاع الواسع بالقدر الذى يطلب منه من قبيل المستحيلات ، لكن المجلات المتنوعة والكتب الملخصة ، التى تصدر اليوم كفيلة بمساعدته فى تثقيف نفسه . ثم انه لايطلب من المعلم أن يتخصص فى كل علم ، فاذا كان معلما ثانويا صرف اهتماما أكبر لحقل تخصصه وشارك فى العلوم الاخرى ، واذا كان معلما ابتدائيا حاول أن يوجد أساسا متينا فى المواد التى يلقنها ، ثم كون لنفسه نظرة اجمالية على سائر الفنون .

« **الشروط الجسمية** » : ان المعلم يبذل مجهودات جسمية لاتقل عن مجهوده الفكرى . وربما نجد أن المعلمين أسرع العملة الى الارهاق الجسمى ، وأكثر تعرضا للامراض . ذلك لان المعلم يحتك فى كل يوم بجماعة الاطفال، وهم شديدو الحيوية ، يتطلب ضبطهم وتتبع نشاط كل فرد منهم مجهودا عصبيا خاصا . ولذا يشترط فى المعلم أن يكون ذا مزاج هادئ ، وجهاز عصبى مقاوم . ثم ان قلة الفرص عند المعلم لبذل نشاط عضلى ، وممارسة الحركات الرياضية ، والاعمال المرهقة لتصحيح أوراق التلاميذ ، تزيد من ضعفه وقابليته للمرض . ولذا ينبغى أن يكون المعلم متين التركيب سليم الحواس ، وأن يتعهد جسمه بأنواع النشاط العضلى ليحتفظ بصحته ، وأن يتخذ طرق الوقاية لتبقى حواسه سليمة . ومهما كان تكوين المعلم

الجسمي ، فان من واجبه أن يعتني بمظهره العام ، فيلبس لباسا معروفاً بين الناس ، ويتأنق بقصد واعتدال . ويراعي في ملبسه وحركاته الرزانة التي تناسب مقامه الاجتماعي ، الكفيلة بتوطيد السلطة الخلقية التي تخوله صفاته الاخرى أن يتمتع بها .

« **الشروط المهنية** » : الثقافة المهنية أساس تكوين المعلم ، اذ على قدر مهارته في التربية وطرق التعليم ، يكون نجاحه . وتريد هذه الثقافة ، كالثقافة العامة ، أن تغذى بكل معرفة جديدة حتى لايجمد المعلم على أسلوب واحد ، وتتوقف أفكاره عن الحركة فترجع القهقرى . ولابد أن يبقى المعلم مجاريا لتيار التربية ، مطلعا على حركاته ، ولابد أن يجرى تجارب من شأنها أن تقوم طرقه في التعليم . والمعلم الحي يلتمس الرشد من كل أبوابه، فيأخذ نصح زملائه الاكثر منه تجربة ، ويسعى لزيارتهم في أقسامهم والاطلاع على وثائقهم لما يرجو أن يجد عندهم من علم . ولئن كان لبعض المعلمين موهبة خاصة في المهنة ، تضمن لهم أن يبرزوا اذا هم تعهدوها ، فان بوسع كل معلم أن يحصل على التجربة الكافية ، والمهارة العلمية التي تعوض بعض ما يفوته بفقد الموهبة لديه .

هذه صفات المعلم ، وتحقيقها في شخص واحد قد يبدو من العسير . لاننا نطلب شخصا ذا عقل واسع الامكانيات ، طويل الباع في المعارف المختلفة ، متتبعا لحركات الحضارة والفكر ، ونريد المعلم رجلا ذا خلق كامل ، وجسم قوى ، ومهارة عملية . ألسنا في الحقيقة نطلب المحال ؟ أوليس روسو على حق عندما كتب بأن الذي يصنع الرجال يجب أن يكون فوق البشر ؟ أليس في نظامنا التربوى الحالي ، ويشمل العدد العديد من المعلمين ، أفراد بعيدون كل البعد عن المثال الذي يرسمه الاديب ، ونرسمه لانفسنا عندما نعدد صفات المعلم ؟ الحقيقة أننا في عصر عملي واقعي ، يهدف الى تحقيق أسمى نموذج ممكن للانسانية في شخص المربي ، ويتخذ كل الوسائل لتكوينه ، فيبني المدارس للمعلمين ، وينتخب لهم أفضل الاساتذة ، ويكون لهم كل الظروف التي من شأنها أن تساعد على تكميل ثقافتهم وخلقهم

وأجسامهم . وبعدئذ يدفع بهم الى ميدان العمل ليحققوا الهدف التربوى الذى أعدوا من أجله . ان المثالية السامية لاتخلق فى فكر واضع سياسة التربية اليوم شكوكا فى قدرة الناس على القيام بعمل التربية ، لان رجل السياسة، والرجل العصرى بصفة عامة ، تخلى عن الاحلام الرمانطيقية ، وأثبت رجليه على صعيد الواقع ؛ فهو يعلم أن الكمال ليس فى متناول الانسان ، وأن قانون العدد الكثير ، يحتم أن يوجد من بين المعلمين من لايتوفر على الشروط التى وضعها لاختيار المعلمين . لكن هذا الاعتبار ، لاينبغى أن يكون مدعـاة للهم والتردد ، بل يجب أن يكون حافزا للعمل على تحسين الوسائل التى تعطى المدارس العصرية معلمين أحسن .

**الموضوع رقم 16**

سأل أحد المربين تلميذا له بعد أن أصبح معلما : « أتظن أنك فرغت من تأدية واجبك ، اذا خرجت من المدرسة ؟ »

أجب عن هـذا السؤال ، وبين الاعمـال التى تقوم بهـا خارج المدرسة مما له مساس بمهمتك .

# ا ـ فهم الموضوع

هذا سؤال آخر مباشر تكون الاجابة عنه شخصية ، فنتصور أنفسنا مكان التلميذ يسأله أستاذه المربى ، ونتحدث عما نقوم به من الاعمال خارج المدرسة . ولنبحث أولا عما فى رأس الاستاذ حين سأل تلميذه ؛ أكان يظنه متهاونا فى عمله ، أم قصد فقط الى تنبيهه لجانب من أعماله ، ربما لايعطيه ما يستحقه من اهتمام ؟ لاشك أن المربى ، ومكانته كأستاذ للمعلمين تسمح لنا بالتأكد من ذلك ، كأن شرح الموضوع لتلميذه ونبهه اليه . فسؤاله اذا من قبيل التذكير ، لا الاستنكار . ومن هنا يمكن أن نخاطب أستاذنا عندما نجيبه عن سؤاله ، ونذكره بما كان يقوله فى هذا الباب ، ونقارن نصائحه بما وجدناه فى ميدان التطبيق ، وفى اجابتنا نتعرض للدافع النفسى الذى يجعلنا نعمل خارج المدرسة كل ما نعمله ، ونبين الغاية التى نهـدف اليها منه ، وأثره على نشاطنا داخل المدرسة . وفى الجزء الثانى يطلب الينا أن نبين الاعمال التى نقوم بها خارج المدرسة مما يمس القيام بمهمتنا . وتريد هذه النقطة تفصيلا أكثر لنوع الاعمال ، وغاياتها ووسائلها . ويمكن أن نقسم هذه الاعمال ، ونجزئها حسب غاياتها مثلا ليسهل علينا الانشاء . يمكن أن نتحدث عن الاعمال المكملة مباشرة لنشاطنا فى المدرسة ، كمثل البحث عن وسائل التعليم ، وتحضير الدروس بصفة عامة ، وعن الاعمال التى تهدف لرعاية الطفل خارج المدرسة ، وعن الاعمال الاجتماعية ، وهكذا .

## ب ـ التصميم

- الاجابة عن السؤال
- الاعمال التى أقوم بها خارج المدرسة مما له مساس بمهمتى

## ج ـ التصميم المفصل

- كيف كنت أفهم مهمتى عند اختيارى المهنة ـ نصائح أستاذى فى ميدان التطبيق .
- التثقيف الذاتى ـ تحضير الدروس ـ وسائل التعليم ـ الاتصال بالاسر ـ نشاطى الاجتماعى والفكرى خارج المدرسة ـ فى القرية وفى المدينة .

## د ـ الانشاء

ان المدرسة اليوم لم تبق تلك المؤسسة العتيقة المزهوة بقيمتها ، المنطوية على نفسها ، المعتزة اعتزاز الذى يعرف طريقه فينطلق اليها لايلوى على شيء متجاهلا كل ما ليس ضمن نطاقه المحدود . أصبحت مدرسة اليوم مركزا للحياة الفكرية والاجتماعية ، تساهم ، بما يظن فيها من دراية ، فى تقريب نظريات الناس بعضهم من بعض ، وجمعهم حول مهمتها التى ما تنفك تتسع ، بتقدم الوسائل الحضارية ، وازدياد الحاجة الى تحسين نوع التربية التى تمنحه لتلامذتها . مدرسة اليوم لاتنكمش على نفسها ، بل تسعى لجلب الناس الى حضنها ، وكسب ثقتهم ليمكنها تأدية رسالتها التربوية والاجتماعية كاملة . ومعلمو المدرسة الابتدائية بالاخص، يحتلون مكانة تسهل لهم المساهمة فى بناء الصرح الاجتماعى ، وتسهل عليهم تعبئة الجهود كلها لاعطاء تعليم جيد فى أقسامهم ، ولنشر الثقافة بين الشعب ، وبعث النشاطات التى تنور فكر الناس . ويخرج الطالب من مدرسة المعلمين ، وقد زوده أساتذته بثقافة عامة ومهنية ، وزودوه بنصائح عملية ، ويوطد نفسه على سلوك السبيل

الاقوم . ولعل من بين أساتذة الطالب من حضه على الخلق الحسن ، ومن ذكره بطرق التعلم وأنسبها لكل مادة ، ومن أكد له وجوب القيام بالواجب . لكن نجد أستاذا لايذكر تلميذه بعد أن أصبح معلما ، بنصيحة واحدة كان قد أسداها اليه ؛ لكن يسأله عن أعماله خارج المدرسة ، ويحمل فى هذا السؤال نقطا كثيرة حيث يقول : « أتظن أنك فرغت من تأدية واجبك اذا خرجت من المدرسة ؟ » وكأن الاستاذ المربى بسؤاله يعلــق على أعمال المعلم خارج المدرسة نفس الاهمية التى يعطيها لاعماله داخلهــا . فبماذا يجيب الطالب القديم ؟ وما هى الاعمال التى مارسها خارج المدرسة لتكميل أداء واجبه ؟

تسألنى يا أستاذى ، على حدوث العهد ، وتخاف أن أنسى نقطة طالما أكدت لنا خطورتها . أطمئن يا أستاذى الى أن الموضوع الذى تهتم له ، كان ولا يزال موضع تفكيرى المتواصل ، وجهودى المستمرة ، لم أكن قبل أن ألقاك أتصور المهنة التى اخترت القيام بها الا من خلال أحاديث كنت أسمعها من معلمين مبتدئين ، من بينهم من كان يشكو طوال الوقت من كثرة أعماله ، ومنهم من كان يرثى لحال زميله الشاكى ، ويهنىء نفسه حيث اختار مهنة قليلة التكاليف ، سهلة الممارسة . وكانت هــذه الاحاديث تقلقنى كثيرا ، وتصدم فى نفسى الفكرة السامية التى كنت أحملها عن هذه المهنــة التى اعتبرها وظيفة ممتازة ، تشبه رسالة الانبياء والقديسين ، أكثر مما تشبه عمل الناس العادى . كنت وقتئذ لما أعزم عــلى شىء لكننى كنت أفكر فــى شتى المهن واستعرضها ، فأقف أمام مهنة التعليم مأخوذا بالفضائــل التى تنسب للمعلم، وبالمجد المعنوى الذى يصفه به الشعراء . وكان الاغراء شديدا، فعزمت علىدخول مدرسة المعلمين . نسيت مقالات المعلمين أصدقائى ، ونسيت المتأفف منهم والمرتاح ، ولم يبق فى نفسى الا شعور متحمس بأننى على وشك أن أحمل مسؤولية يحق لى أن أفخر بحملها . أما التكاليف التطبيقية فـــى مهنة التلعيم ، فكنت يا أستاذى أول من فتح عينى عليها . وأذكر جيدا الروح السامية التى كانت تتجلى من خلال محاضراتك ، والاخلاص الكامل الــذى كان ينم عنه حرصك على رعاية الطفل وفهمه . أذكر كيف كنت تحثنا على تثقيف أنفسنا ، وكيف كنت تهتم ببعث شخصياتنا ، وكيف كنت تعمل

من أجل أن نتشبع بروح حامل الرسالة الذى يضحى بنفسه ووقته ، لايسأل نفسه هل تعب ، لكن يسأل هل بلغ هدفه . وأتذكر نصائحك العملية ، والتطبيقات التى كنت تسهر عليها . كنت تبصرنا بطرق التعليم ، وتدربنا عليها . وكنت تعلمنا كيف نعامل الطفل فى شتى حالاته ، وكيف نعتمد على حركات عقله ونفسه فى أعمالنا التعليمية والتربوية . وعلمتنا أن الدروس التى نلقيها فى أقسامنا تتطلب اعدادا جديا ينبغى أن نعطيه كل اهتمامنا، وان التعليم يبقى نائيا عن فكر الطفل ان لم نلتمس وسائل محسة نغريه بها ، ونعد هذه الوسائل لكل درس نحضره . وعلمتنا أن تربية الطفل تتأثر بعوامل واحد منها العمل الذى ننجزه نحن ، والاخرى توجد فى طبيعة الطفل نفسها ، وفى البيئة التى يعيش فيها . ولهذا كنت تطلب الينا الاجتهاد فى توسيع معرفتنا لنفسية الطفل ، وتدعونا الى دراسة بيئة الطفل . وكنت تقول أن المعلم لاينبغى أن يكتفى بأداء أعمال رتيبة فى حيز ضيق ، بل يجب أن يكون منبعا لنشاط يشمل المجتمع نفسه ، ويساهم مساهمة مجدية فى النهوض به . أفبعد ما علمتنا تريد أن أنسى نصائحك ، وان أقبع فى ركنى ظانا أن مهمتى تنتهى عندما أخرج من المدرسة ؟ وكيف أفعل ، وقد وجدت فى مدرستى ميدانا خصبا يتسع لبذل النشاط الذى أقدر عليه فى العمل البناء ؟ كيف أفعل ومهمتى فى المدرسة تقتضى أن استعد لاكون فى المستوى الثقافى الذى يخولنى من أدائها كاملة ؟ كيف يمكن أن أقتصر على عمل ليس فى الحقيقة الا نتيجة لجهود كثيرة أوزعها بين خزانة الكتب لاطالع وأدرس ، وبين المتاجر اشترى وسائل الايضاح أو استعيرها ، وبين مكتبى أجمع فيه العناصر الصالحة لتحضير دروسى ؟ أطمئن يا أستاذى فلست ممن يقنعون بالعمل القليل الذى يتكرر كل يوم على وتيرة واحدة ، ولست من الذين يشكون ثقل العمل . ايمانى برسالتى يدفعنى الى السعى الحثيث ، داخل المدرسة وخارجها ، من أجل تنمية ثقافتى ، ومن أجل تحسين طرق تعليمى ووسائله ، ومن أجل تقوية مكانة المدرسة ، ونشر اشعاعها فى الوسط الاجتماعى ، ونشر المعرفة والخير بين الناس .

واذا كنت تسألني يا أستاذ مختبرا ، تريد أن تعرف مـا أفادتنيه التجربة ، وتريد أن تعرف على وجه الضبط كيف أعمل خارج المدرسة ، وماذا أعمل فهذا جواب ثان عن سؤالك ، أقدمه إليك كبعض ما كنت تصححه من انشاآتي المبتدئة .

انني كلما تقدمت قليلا في ميدان المعرفة ، أو كلما خيـل الى ذلك ، زاد شعوري بأنني في حاجة الى المزيد من الثقافة ، وقدرت تقديرا أحسن النقص الذي في . وان دروسي نفسها ، رغم بساطـة محتواها ، لتوقفني أحيانا عند هذا النقص . فيحدث ، وأنا أحضر دروسي ، أن أقف عند نقطة كنت أظنها من البديهيات ، فاذا بها أمامي مشكلة أفتقر الى حلهـا لنفسي ، أو أفتقر الى طريقة يمكنني بها أنا أفهمها لتلامذتي . وكم تكون أسئلـة فأما أن أعلن عن عجزي وجهلي ، واما أن أروغ عن السؤال برفق . وفي كلتا الحالتين ، أفقد اعتبار تلامذتي ، واعتباري لنفسي . فتفاديا لمثل هذه المواقف، وسعيا لتكميل العجز الذي أشعر به ، نظمت مطالعتي ، وجعلتها متنوعـة شاملة ، فوضعت برنامجا للمطالعات المهنية ، وآخر للمطالعات العامة . ولم يمنعني اتساع آفاق العلم ، وتنوع أبوابه ، من وضع قوائم للكتب والمجلات، تحتوي على أدب وتاريخ وعلوم انسانية ، ومن اتباع النظام الذي رسمتـه لنفسي . الحقيقة أن مطالعاتي ليست دراسة كدراسة المتخصص ، فأنى لي أن أقدر على دراسة علوم كثيرة في آن واحد ، لكنها تعطيني نظرة صالحة عن كل فن ، وتفتح ذهني لحقائق كانت بعيدة عني . وأحب كثيرا مطالعة المجلات التربوية والادبية ، لما أجده فيها من المقالات المختارة الموجزة ، التي تضم علما غزيرا في حجم صغير . ولو رأيتني كيف أسجل الملاحظات فـي مطالعتي المهنية وغيرها ، ورأيت كيف أتصيد كل جديد وأكتبـه ، ثـم رأيت كيف استعمل ما أتصيده من أفكار تربوية في المدرسة ، وكيف أغني دروسي بالملاحظات التي أسجلها ، لتأكدت بنفسك من أنني حتى ان كنت أطالع لنفسي ، لا أنسى تلامذتي ، بل أفرح ان وجدت في مطالعاتي ما من شأنه أن يهمهم ، وأحضر لقسمي ، سيما في دروس الجغرافيا والتاريخ ، قصاصات

وصورا وجدتها فى مجلاتى .

وان من المطالعات ما تدفعنى اليه الحاجـة المباشرة لتحضير دروسى ، وانني أصرف فى التحضير جانبا مهما من وقتى خارج المدرسة . لست أعتبر التحضير شغلة مملة أعملها متثاقلا وكيفما اتفق ، ارضاء للقانون المدرسى، بل أعده الاساس الاول الذى ينبنى عليه كل نشاطى التعليمى . فأفكر فى موضوع كل درس ، وأذهب باحثا فى الكتب ، أكمل معلوماتى عن الموضوع واستعمل ما سجلته فى ملاحظاتى أثناء مطالعاتى ، ثم أصوغ درسى صيغة تناسب اهتمام اطفالى ، وأربطه بالدروس التى يعرفونها . ربما تجـد يا أستاذى ، لو اطلعت على وثائقى ، أن أوراق تحضيرى ليست مزوقة بالقدر الذى تكونه أوراق بعض المعلمين ، لكنك ستجد هذه الاوراق مرآة للدروس التى ألقيتها على تلامذتى . ويمكنك أن تتبع سير دروسى من خلال نقـط التحضير ، وان تطلع على نتائج كل درس عندما تقرأ الملاحظات التى أسجلها على الورقة بعد الالقاء . هذه الملاحظات التى أجعلها بين يدى ، أرجع اليها فى وقت المراجعة ، وأرجع اليها السنة المقبلة ان درست مع الاطفال نفس الموضوع ، لاصحح على ضوئها أغلاطى . وان صوغ الدرس فى قالبه النهائى يقتضى اختيار وسائل التعليم المناسبة ، فأعتمد على متحفى الشخصى ، وعلى متحف المدرسة فى هذه الاشياء ، وان لم أجد فيهما ما أبغيه ، صرفت بعض الوقت فى البحث عن كل ما يساعدنى على شرح الدروس . ويطيب لى ، فى أوقات الفراغ ، اذا جئت المدينة أن أدخل المتاجر وأطوف فى المعارض ، فأقتنى نماذج ومصنوعات أزيدها فى خزانة وسائل الايضاح . وأعتقـد أن فائدة أى درس لاتكمل الا باجراء تمارين تطبيقية حوله ، ولذا أعدد التمارين فى قسمى ، وأعنى بتصحيحها فى القسم ، لكن من بينها ما لايمكن تصحيحه من لدن التلاميذ . ولو بحثت عنى بعد خروج التلاميذ من المدرسة ، لوجدتنى فى القسم ، وحولى دفاتر التمارين أقضى ساعة وبعض الساعة فى تصحيحها، وكتابة نماذج عليها كلما اقتضى الحال .

على أن نشاطى لايقف عند المدرسة والتلاميذ ، ولايكفينى أن أحسب الساعات التى أصرفها فى تحضير الدروس والقائها وتحضيرها ، وأقول اننى

أقوم بالواجب كاملا . ان همى منصرف الى التلميذ وتربيته فى الدرجة الاولى، لكننى أيضا أساهم فى الاعمال الاجتماعية التى تكون المدرسة مركزا لها . ومن اهتمامى بالتلميذ أننى أسعى لمعرفة ذويه ، وأتحين الفرص للاتصال بهم وزيارة بيتهم . وبهذه الطريقة أعرف الظروف المادية التى يعيش فيها الاطفال ، وأكلم الابوين لأبين لهما ما تقتضيه مصلحة الابن ، وما يجب عليهما عمله لمساعدته . وقد حاولت فى ركنى القصى بالبادية ، فكونت جمعية آباء التلاميذ . وقد بدأنا فى هذه الجمعية ، نحدد لأنفسنا أغراضا معينة ، فكلفنا لجانا منا برعاية الاطفال ، ومراقبة المعاملة التى يعاملون بها فــى بيوتهم وخارجها وكلفنا لجانا أخرى لتبصير المترددين من الآباء ، وحثهم على ارسال الطفل الى المدرسة ، وعدم تسخيره فى الاعمال الفلاحية . وتسألنى كيف بدأت تأسيس هذه الجمعية ، فأخبرك أن الامر لم يكن من اليسر على ما كنت أتصوره وأنا أقرأ فى كتب التربية . وجدتنى بين ناس أغراب عنى ، لهم عادات وطرق فى المعاملة لم آلفها ، فكان بيننا مثل حاجز من الريبــة ، أنا أخاف أن يفسروا أعمالى تفسيرا مخطئا ، وهم لايثقون بى ، ولا يظنون أن لى من القدرة ما يجعلنى قمينا باحترامهم . وعزمت على اتخاذ موقف ايجابى ، فبدأت من المدرسة أرتبها ، وجندت التلاميذ فطلينا جدران المدرسة ، ومهدنا الارض من حواليها ، فغرسنا حديقة وتعهدناها ، وبينت لمواطنى الفلاحين أن لى من المعرفة ما ليس عندهم حتى فى ميــدان الفلاحة نفسه . ومــا لبثوا أن اخذوا يقتربون منى واحدا واحدا ، هذا يسألنى ان اكتب له رسالة ، والثانى يطلب منى ارشادا لحل مشكلة له قضائية . ثم بلغت ثقتهم بى أن أخــذوا يستشيروننى فى أمورهم المادية والاجتماعيــة . ووجــدت الميدان مفتوحا ، فبذلت ما فى وسعى لتحسين العقليات وتنويرها ، ودعوت الآبــاء الى حفلــة آخر السنة ، فكان اجتماعنا فاتحة عهد جديد . اذ أسسنا بعدئذ جمعيــة الآباء ، وطلب الى أصدقائى الفلاحون أن أعطيهم دروسا فى القراءة والكتابة فما بخلت . هذه جهودى يا أستاذى فى قريتى النائية ، وأظننى لو سكنت المدينة لما نقصت جهودى ، ولكان نشاطى فيها مثــل نشاطى فى مملكتى الصغيرة التى اعتز فيها بأصدقاء مخلصين ، وأعتز فيها بحركة مقتنعة نحــو

التعلم ونحو تحسين الحالة الاجتماعية والاقتصادية بتعاون الناس ، وبفضل فهم كل واحد منهم لمكانته ، وواجبه . وأرجو ياسيدى ، ألا تعتبر كلامى هذا فخرا وتبجحا فما أظننى قمت بأكثر من الواجب .

يظن الناس بسهولة أن المعلمين قوم محظوظون ، فان لهم وظيفة مأمونة ، وعملا مستقرا لايتطلب القيام به مجهودا كبيرا . وهم يتمتعون بالمكانة الاجتماعية ، وبامتيازات مادية ، ليس أقلها العطل الاسبوعية والسنوية الكثيرة . ربما يكون المعلمون قوما محظوظين حقا ، لكن على غير أساس تقدير الناس . فان الناس يخطئون ان عتبروا أن أعمال المعلم يسيرة سهلة ، ويخطئون ان ظنوا أن هذه الاعمال لاتتطلب مجهودا كبيرا . انهم لايحكمون الا على ما يرونه من أعمال المعلم داخل المدرسة ، وعلى الساعات القليلة نسبيا التى يقضيها فيها . الصواب أن يفهموا أن المعلم صاحب مسؤولية ضخمة ، لايرضيه ان يمضى الوقت القانونى فى معمله ، بل يتجه بكل قوته ، وفى جميع يومه ، وطول السنة الى أطفاله . فيحضر لهم الدروس ، ويصحح لهم الدفاتر ، ويقتنى لهم الاشياء والكتب ، ويسعى لدراستهم ودراسة أوساطهم، ويحسن معلوماته وطرقه من أجلهم . وبوسعنا أن نقول ان المعلم يعيش من أجل تلامذته ، لاينساهم لحظة ، فهم فى خط تدبيره ان حل أو سافر ، وهم موضوع حديثه الدائم . فاذا نال المعلم المكانة الاجتماعية ، فانما أعطاه المجتمع بعض ما يستحقه ، سيما وهو العضو البارز فى الجماعة ، حاضرة وبادية ، وهو مرجع الناس فى شؤونهم ، وهو معلم الاجيال ، ومرشد الشعب كله ، يحل المشاكل ، ويصلح بين الخصوم ، ويعطى من نفسه ووقته بلا حساب . ليس المعلم انسانا فقط ، بل هو قبل كل شىء ضمير حى .

**الموضوع رقم 17**

قال أحد المربين : قد يعاقب التلاميذ أحيانا لعدم محافظتهم على المواعد ، أو تكاسلهم ، أو طيشهم ، أو شرودهم . ألا يمكن أن يكون المعلم هو المسؤول عن هذه المخالفات ؟

اشرح الرأى ، وبين الوسائل التى ينبغى أن يسخرها المعلم لملك زمام التلاميذ .

# ا ـ فهم الموضوع

عقاب التلاميذ ، ومكافأتهم ، تأخذ حظا كبيرا من تفكير المعلم قليل الخبرة ، هل يعاقب ؟ أو لا يعاقب ؟ واذا عاقب فكيف ينبغى أو يكون عقابه ؟ وما هى الاعمال التى ينبغى أن يعاقب عليها التلميذ ؟ أما صاحبنا المربى فقد أعطانا نوع المخالفات التى عاقب عليها معلمه . فمنها ما يمكن أن يكون اداريا كالتخلف عن المواعد ، والتكاسل ، ومنها ما يظهر أنه غير ارادى كمثل الطيش والشرود . ويتساءل المربى عمن يتحمل مسؤولية هذه المخالفات، وعما اذا لم يكن المعلم مسؤولا عنها ؟ فاذا ذهبنا نشرح رأيه ، فينبغى أن نقف أولا عند رأيه فى العقاب ، ونشير الى أنه ، فى ظاهر قوله ، لايرى به بأسا . ثم نشرح بعد ئذ هل يكون وكيف يكون المعلم مسؤولا عن المخالفات ، فمن الاطفال من يخالف الموعد ، ويكسل ، ويكون طائشا وشاردا ، لسبب فى جسمه أو نفسه يرجع الى حياته فى البيت . لكن معاملة المعلم للتلاميذ ، وشعور التلاميذ نحوه ، قد يتسبب فى مخالفاتهم . فنبين هنا أمثلة للتلميذ الذى يجب أن يسترعى نظر المعلم بأية وسيلة حتى ولو كانت مخالفة ، ونعطى مثال التلميذ العنيد الذى صدمه عنف المعلم فثبت له وعصاه وهكذا . ثم ننتقل الى النقطة الثانية ، لنتحدث عن الوسائل التى بها يملك المعلم زمام التلاميذ . ويقتضى المقام أن نتعرض للثواب والعقاب ، ونتعرض لذكر

أنواعهما ، ثم نتحدث عن حفظ النظام فى المدرسة ، وأثره فى تكوين الطفل الخلقى ، ونبين كيف ينبغى أن يكون احترام الطفل للقانون المدرسى مبنيا على فهمه الصحيح ، لان القانون شيء مفيد . وكيف يتكون فيه هذا الشعور اذا كان يثق بمعلمه . واذاً فأهم الوسائل التى يمكـــن أن يسخرها المعلم لحفظ النظام المدرسى هى سلطته المعنوية على التلاميذ .

## ب ـ التصميم

- شرح الرأى
- الوسائل التى يسخرها المعلم لحفظ النظام .

## جـ ـ التصميم المفصل

- العقاب فى رأى المربى ـ العقاب وضرورته ـ لماذا يخالف التلاميذ قانون النظام المدرسى ـ الاسباب الصحية ـ الاسباب النفسية ـ مسؤولية المعلم فى المخالفات ـ المعلم العنيف ـ المعلم الذى يرهق تلاميـذه ـ المعلم الذى يهملهم ـ

- ملك زمام التلاميذ ـ السلطة المادية والمعنوية ـ جماعـة الاطفال وضرورة القانون المدرسى ـ النظام المدرسى جزء مهم من تكوين الطفل الخلقى ـ سلطة المعلم المعنوية تتوقف على : اخلاصه ، وضبطه فى أعماله ، وعدله بين التلاميذ ، وصلاح خلقه ـ الثقة بالمعلم والمحافظة على النظام المدرسى .

## د ـ الانشاء

تطورت فكرة السلطة المدرسية، منذ كان المعلم أشبه بالشرطى الساهر على النظام ، الى أن أصبحت النظريات الديموقراطية تفرض على المدرسة نوعا خاصا من معاملة الطفل . وعبر هذا التطور ، نرى أن العقاب الذى يقع على التلاميذ ، لم يختلف كثيرا فى جوهره ، وان كـــان يقسو أو يلطف حسب

حساسية كل عصر ، وحسب طبع كل معلم . الا أن الذى يجعل المعلم الحديث أقرب الى نفوسنا فى عقابه ، من معلم السوط المعتدى الذى يعلو ظهــور التلاميذ . ان هذا يعاقب التلميذ على الشبهة ، ويعمم عقابه حتى يشمل المسىء لانه أساء ، والذى لم يسئ لان العقاب يعطيه درسا مسبقا ، ويخوفه مغبة المخالفات المستقبلة . أما ذاك فقد زاد الى تهذيب وسائل عقابــه ، اهتماما باثبات مسؤولية الطفل ، واحقاق العقاب عليه . وقد حذف النظام المدرسى الحديث العقاب البدنى ، واعتبره وسيلة غير انسانية ، وعوضــه بعقوبات مادية ومعنوية لاتحط من كرامة الطفل ، ولا تكلفه شططا . وبلغ شعور المعلم بمسؤوليته عندما ينزل العقوبات، أن صار يسترشد بعلمالنفس، وبملاحظاته حول الطفل وحياته فى البيت ، ليثبت الذنب عليه . ويكتب أحد المربين : « قد يعاقب التلاميذ أحيانا لعدم محافظتهم على المواعد ، أو تكاسلهــم ، أو طيشهم أو شرودهم . ألا يمكن أن يكون المعلم مسؤولا عن هذه المخالفات ؟ » وسنرى فيما يلى رأى المربى ، وكيف يفهم العقاب ، وكيف يمكن أن يكون المعلم مسؤولا عنمخالفات أطفاله . ثم سنبحث على أثر ذلك فىماهية السلطة، وعن الوسائل التى تجعل زمام الاطفال فى يد المعلم .

يتحدث مربينا عن العقاب وكأنه أمر طبيعى ، ويتحدث عن مسؤولية المعلم الذى يصدر العقات ، فلا يعلقها على كونه يعاقب ، بل يرسلها الى أنه يكون سبب مخالفات التلاميذ . واذا ففى رأيه أن العقــاب أمر مفروغ من ضرورته ، انما يتعلق الامر باثبات مسؤولية الطفل قبل اجرائه عليه ، وهذا الرأى كان سائدا قبل أن تتعرض له الافكار الحديثة فى تنظيم جماعـــة الاطفال . وجاء من يدعو الى ترك نظام السلطة العتيق وتفويض الامر الى الاطفال يحكمون أنفسهم بأنفسهم . وتعددت محاولات تطبيق هذه الفكــرة منذ مدرسة تولستوى الى المدارس الامريكية الحديثة . وفى كل هذه المحاولات نفيت العقوبات ، وعوضت بالدوافع النفسية الايجابية ، كاغراء الطفــل بالعمل المنظم ، واشعاره بقيمة الحرية التى تعطاه . لكن هذه المحاولات كشفت عن ناحية كانت كامنة من نواحى نفسية الطفل . وهى أنه لايقوى على الثبات

أمام الفراغ الذى يشعر به اذا ما أطلق له العنان . فعندما تعطاه حريـــة التصرف ، يفقد الشعور بوجود سند قوى يركن اليه ، فتستبد به المخاوف، ويتصرف تصرفا أرعن . وكشفت هذه التجارب عن حاجة الاطفال الى سلطة راشد يوجههم . وسواء كانت السلطة بارزة أو متسترة تحت اسم مستعار، كالمرشد أو الاخ الاكبر ، فان وجودها يعطى لجماعة الأطفال استقرارا وثباتا. ومع السلطة يكون العقاب ؛ عقاب مادى أو معنوى . عقاب يطبقه المعلم صاحب السلطة ، ويقدره وحده قبل أن يطبقه ، كما هو الشأن فى نظام مدارسنا ، أو يفوض الامر فى تقديره واصداره الى جماعة الاطفال تحت اشراف المرشد، كما هو الحال فى بعض النظم المحدثة . العبرة بشعور الطفل المعاقب ، أن ما يطبق عليه ، يعبر عن استنكار الشخص الذى يحترمه ويعجب به ، أو عن استنكار المجتمع الذى ينتمى اليه . العبرة بشعور الطفـــل المعاقب ، وانكسار عاطفته ، فاذا لم يكن هذا الشعور ، فلا معنى للعقاب . وبالاجمال ، فان ضرورة العقاب فى التربية ثبتت فكرتها لكل المعارضات ، وأصبـــح المربون اليوم يومنون بها أكثر مما كانوا يفعلون على عهـد ثورة التجديد التى استيقظت مع فجر هذا القرن . يومن المربون بأن العقاب البدنى عمل وحشى لايليق ، ما عدا اذا أعطى للصغار فى سن الثانية أو الثالثة ، واذذاك لايصح أن نسميه عقابا وانما هو زجر وردع ضروريان لاعطاء الصبى بداية عادات حسنة . ويؤمنون ان أحسن العقاب ما كان على قدر المخالفة ، ومـــا كان باعثا على الشعور الذى أشرنا اليه ، ويؤمنون أيضا أن اى غلط فـــى اثبات مسؤولية الطفل ، وأى ظلم ينزل به من جراء هذا الغلط ، قد يكون ذا أثر عكسى فى نفسه . ولست أدرى أمن اجل التحرى فى اثبات المسؤولية، ننظر فيه . لكن كلماته تريد منا أن نبحث لماذا يخالف الاطفال قانون المدرسة. الملاحظ أن المدارس التى يساهم التلاميذ فى وضع أنظمتها تقل فيها المخالفات، فكأن قبول الطفل لمشروع القانون ، يكون بمثابة عهد ، يأخذه على نفسه ، بأن يحترمه . والملاحظ أن المدارس ذات القانون الموضوع على قدر الطفل ، الذى يتسع للافكار المحدثة ، فيراعى حاجات الطفل ، ولا يكلفه فوق طاقته ، مدارس تقل فيها المخالفات . والملاحظ أيضا أن مثال المعلمين ذو أثر كبير ،

فاذا كان المعلمون يحترمون القوانين ، ويطبقونها بالضبط سواء على أنفسهم، أو على التلاميذ ، نشأ التلاميذ يحترمون القانون ، وقلت مخالفتهم . لكن المخالفات ، قلت أو كثرت ، توجد فى كل نظام ، ومهما كان القانون المدرسى. ذلك لان الانسجام مع الجماعة ، والخضوع لضابط موحد ، يقتضى أن يكون الفرد قويا فى جسمه ، قويا فى معنويته ، يجد فى النظام الذى يخضع له ما يرضى حاجاته العاطفية . وبما أن ظروف الاطفال تختلف ، وان من بينهم من لا يتوفر على الاستعداد للدخول تحت النظام ، فان الجماعة المنسجمة ، الخاضع كل أفرادها ، لاتوجد فى الميدان العملى . ومخالفات الاطفال ترجع الى أسباب يمكن أن نفصلها جسمية ، ونفسية ، وعقلية . فمن الاطفال من يخالف النظام لنقص فى جسمه ، كمرض ظاهر أو خفى ، يقلب موقف الطفل ويتسبب فى كسله أو مخالفته للمواعد ، أو يتجلى فى عدوانه وعدم اقباله على الدرس . ومن الاطفال من لا يجد فى نفسه مكانا لأى اهتمام بالمدرسة ، اذا حدث فى بيته ما من شأنه أن يجعل حياته العاطفية ، أو شعوره بالأمن ، فى حالة اضطراب . ومن الأطفال من يظهر كسولا وطائشا لا لسبب غير اعيائه وارهاق عقله . ثم ان موقف المعلم يتحكم الى حد كبير فى تصرف الاطفال ، ويكيف رد الفعل الذى يبدر منهم . فاذا كان المعلم عنيفا حادا ، وكان يعاقب ويشتد ، فغالب الظن أن عنفه هذا سيبعث عناد التلاميذ وسيدفعهم هذا العناد الى مخالفته ومكايدته . فكأن الاطفال يمارسون نوعا من الرياضة عندما يتحدون المعلم العنيف ويحتالون لاغصابه . وكأن منظره وهو ثائر ، يرضى فضولا كمينا فى نفوسهم . واذا كان المعلم خاملا لايقدر جهود أطفاله، ولا يشجعها ، فربما يميل تلاميذته الى الركود ، بعد أن رأوا قلة اهتمامه ، وتأكدوا من أن مجهوداتهم تذهب هباء . وربما يكون المعلم غير مهمل ولا خامل ، لكنه لايملك حساسية كبيرة لفهم كل تلميذ من تلامذته ، فاذا كان فى قسمه طفل يحتاج الى تشجيع خاص ، وحدث أن أهمل هذا الطفل ، فان مخالفاته ستجىء من حاجته المنسية ، وسيكسل أو يتخلف أو يعتدى لكى يلفت نظر معلمه اليه بأية وسيلة ، وقديما قالوا : خالف تعرف . واذا كان المعلم غير متبصر فى منهاجه ، فكان يرهق أطفاله بالعمل الكثير ، أو كانت طرقه غير مهذبة ، لاتسهل على الطلاب طريق المعرفة ، فأخلق بتلامذته أن

يعيوا فييأسوا ، فينقطع حبل اجتهادهم ، ويكون منهم الكسول والشارد ، والذى فقد حبه للمدرسة .

لاشك أن مربينا فكر فى كل هذه الاسباب ، حين تساءل هل يكون المعلم مسؤولا عن مخالفات تلامذته ، ولاشك أنه عرف أهمية موقف المعلم أمام القانون المدرسى ، وأهمية فهمه لاطفاله وبواعثهم الجسمية ، والنفسية ، والعقلية ، حين أعطاه حظه من المسؤولية فى مخالفة الاطفال . ونجيب عن سؤال المربى مؤكدين أن المعلم مسؤول عن كثير من عصيان الاطفال أو كسلهم ، وان واجبه ألا يسرع فى انزال العقوبات ، بل واجبه أن يبحث عن موطن الداء فيعالجه . وان العقوبة التى تحل بالطفل وهو لايشعر بجريمة اقترفها ، كفيلة أن تزيد من مرضه .

معلم يملك زمام التلاميذ ، هذه عبارة شعرية ، تعطى صورة عن العلاقات المثالية التى يحلم كل معلم أن تربطه بأطفاله . أوليس الذى يملك الزمام قادرا على قيادة مملوكه أينما يشاء ؟ فاذا أخذنا العبارة الجميلة وعرضناها على الامثلة الواقعية ، وجدنا أنها قليلا ما تحاذى الواقع وتقترب منه . ولوكان معلم يملك الزمام، لاصبحت عملية التربية منأسهل العمليات. وكيف يملك المعلم زمام الطفل ملكا تاما وهو لايعايشه الا جزءا يسيرا من ساعات يقظته ؟ وكيف يستولى المعلم على الاطفال ، وكل منهم مشكلة وحده، لها عقدها ومفاتحها ؟ غاية ما يصل اليه المعلم العادى ، أن يمسك الزمام كلما قدر عليه ، وأن يسعى لاسترداده أيان أفلته . انما المعلم الممتاز يملك أطفاله ، ويستطيع أن يسيرهم فعلا كأن زمامهم فى يده . وان المعلم الممتاز لايعتمد على القوة المادية ليكسب سلطته ؛ فلا يكافىء ويشترى بالجوائز موافقة تلامذته ، ولا يسلك سبيل العنف لارهاب التلاميذ وسوقهم أمامه ، بل يجمع كل قواه المعنوية ، ليكون الشخصية القوية ، التى تجذب التلاميذ وتأخذ ألبابهم . ويتسلح بالخلق القويم، فيأتونه عن طواعية ، معجبين بمتانته. ويكون لنفسه مهارة فى المهنة ، حتى تكون فى دروسه المتعة والسلاسة اللتان يذوق الطفل من خلالهما حلاوة العرفان ، فلا يلبث أن يتشبث بمعلمه . يستزيده علما . هذا هو المعلم الممتاز ، الذى كملت له أسباب النجاح ،

والذى يهمنا هو المعلم الذى لازال يحاول تكوين شخصيته ، ويبحث عن أحسن الوسائل لتكون له سلطة يعرفها التلاميذ ويدينون لها . ولسنا نستطيع فى هذه الصفحة أن نذكر كل الشروط التى يتوقف عليها وجود السلطة المعنوية ، انما نشير الى بعض الفضائل الخلقية والمهنية البارزة فى هذا القبيل . ونجمل فى الشرط الخلقى . فنشير الى ضرورة تحلى المعلم بكل خلق جميل . وان كان فى كلمة تحلى ما يشير الى التصنع والتجمل الظاهر، فلسنا نقصد الا التشبع بالروح الخلقية حتى يصبح سلوك المعلم يشع منه الاقتناع ، وحتى يصبح لكلماته وأعماله وزن فى المجتمع عامة ، وعند الاطفال خاصة . أما الفضائل المهنية ، فأولها الاخلاص للعمل ، والتضحية من أجله . وللاطفال قدرة خفية على ادراك دوافع المعلم ، وكلما أحسوا بأنه مخلص متفان ، أقبلوا على درسه واستمعوا لكلماته ، وحذوا حذوه ، فخضعوا لنظام المدرسة ، بل وأدوا الواجب ، وزادوا عليه . على أن اخلاص المعلم قد يكون عديم الجدوى اذا لم تكن جهوده متماسكة ، وأعماله مضبوطة . وربما يكون خطيرا على تكوين التلاميذ ، أن يعطى المعلم مثالا للاقدام الاعمى ، بأن يبدأ فى حماس كثير أعمالا تأكل قوته ، فيقف عاجزا ، أو يعدد المشاريع التى ينجزها حتى تختلط عليه ، ويضطرب نظامه . انما يكون الاخلاص خصبا اذا وجهه العقل المدبر ، وأيده التبصر وضبط الاعمال ، وينبغى أن يشمل ضبط المعلم كل النشاط الذى يشرف عليه ، فيتوخى هو القوانين ويحافظ عليها ، ويحترم المواعيد ، ويفى بالوعود ، ويراقب تلامذته فيحملهم على مثل حزمه وضبطه . وبما أن النظام أساسه الضبط ، فبوسعنا أن نقرر أن عادة الضبط، يتخذها المعلم ويعطيها أطفاله ، أهم احتياط لتفادى المخالفات، وتوطيد النظام . ونذكر آخرا عدل المعلم وعدم انحيازه ، وان كانت صفة العدل فى تطبيق القانون شرطا فى بقاء القانون قانونا . وعدل المعلم ينبغى أن يتخذ صبغة خاصة ، بحيث يكون فى نفس الوقت دقيقا وصارما . دقيقا عند تطبيقه ، يراعى حساسية كل طفل ومقدار تحمله ، وصارما فى مبدئه . لايعفى منه أحد .

اذا كانت هذه صفات المعلم ، فان نظام المدرسة سيتعزز ، وسيضمن

الاستقرار الضروري لانجاز الاعمال المدرسية ، وسيضمن أيضا تكوين الاطفال تكوينا خلقيا متينا . الاستقرار ضروري في جماعة الاطفال التي لازال أفرادها في يد سلطان الهوى ، لكل منهم رغباته ، ولكل منهم عاداته التي نشأ عليها فلو تركوا لانفسهم لما قدروا على شيء ، ولماجوا موجانا لاينفك يرتفع حتى يكون فوضى تامة . والنظام المدرسي ، بما يفرضه من عادات ، وما يشعر به من أن السلطان الذي يصرف الناس هو ارادة الجماعة التي يعبر عنها القانون ، لا ارادة الفرد ، يساهم بنصيب كبير في تكوين خلق الاطفال . وظاهر مما فصلنا ان الاستقرار والتأثير الخلقي ، لايعطيهما القانون الا اذا كان الذين أنشيء من أجلهم يقبلونه عن طواعية ، وكان القانون في يد حكيمة نالت ثقة الاطفال فأذعنوا لها . اذا كانت الظروف كما قلنا ، فان الاطفال سيعتبرون القانون مبدأ خلقيا يكيف سلوك الناس ، اكثر مما يعتبرونه مجموعة من الزواجر والاوامر ، يترتب على احترامها أو عدمه عقوبات يحنون لها الظهر ، فتمر دون أن تمس النقطة الحساسة ، ألا وهي شعورهم بالاستنكار . واذا اعتبر الاطفال القانون مبدأ يقتنعون به ، فستقل مخالفاتهم ، وسيقبلون على الدرس في جو خال من الكيد والشيطنة اللذين لايخلو منهما قسم المعلمين قليلي التجربة ، وقليلي التفهم لمشاكل الاطفال . أولئك المعليمين الذين لايسألون أنفسهم ليعرفوا من المسؤول عن المخالفة ، وانما يسرعون الى العقاب ويفرطون فيه . فاذا تخلف تلميذ عن الموعد ، لم ينظروا في عذره ، واذا ظهر لهم نقص في نتائجه ، فكروا في الكسل وعاقبوا عليه ، واذا ظهر التلميذ حائرا طائشا ، لم يلتمسوا له عذرا فيما عسى أن يكون حدث له مما يعكر صفو حياته الجسمية أو النفسية أو العاطفية.

# فهرس الخطأ والصواب

| صفحة | سطر | خطأ | صواب |
|---|---|---|---|
| 4 | 12 | الحجب | **الحجاب** |
| 4 | 22 | خنطقيرة | **خلقطيرة** |
| 9 | 11 | وراعى | **وراع** |
| 11 | 6 | تهيئة | **تهيئه** |
| 15 | 3 | صبعة | **صعبة** |
| 15 | 5 | لتهىء | **لتهيىء** |
| 15 | 12 | التهىء | **التهيىء** |
| 16 | 21 | تخرج | **تحرج** |
| 17 | 9 | المقدمة | **الخاتمة** |
| 25 | 8 | السدد | **السداد** |
| 27 | 7 | غنا | **غنى** |
| 27 | 10 | أما | **أمام** |
| 27 | 21 | يحدد | **يجدد** |
| 28 | 11 | يركض | **يركد** |
| 28 | 12 | يتيح | **نتيح** |
| 28 | 13 | سألناه | **سألنا** |
| 28 | 16 | لنوقض | **لنوقظ** |
| 29 | 9 | غانية | **غنية** |
| 29 | 25 | دتفر | **دفتر** |
| 30 | 17 | أجببى | **أجنبى** |
| 30 | 20 | خرى | **أخرى** |
| 32 | 6 | بغضهم | **بعضه** |
| 32 | 21 | ظاهرة | **ظاهر** |

| صفحة | سطر | خطأ | صواب |
|---|---|---|---|
| 35 | 20 | مثانة | متانة |
| 35 | 26 | القنوص | النكوص |
| 42 | 16 | اليبت | البيت |
| 43 | 7 | نشك | يشك |
| 43 | 19 | يدفهم | يدفعهم |
| 46 | 2 | مستققيمة | مستقيمة |
| 55 | 22 | ولكن | وليكن |
| 56 | 11 | الحادق | الحاذق |
| 59 | 14 | لتهىء | لتهيىء |
| 60 | 18 | المعل | العمل |
| 64 | 13 | الملعم | المعلم |
| 65 | 21 | لم ينكن | لم يكن |
| 84 | 24 | الطمل | الطفل |
| 84 | 25 | تهىء | تهيىء |
| 86 | 8 | يحدث | يتحدث |
| 90 | 18 | الكبير | كبير |
| 101 | 18 | فيها | فيه |
| 103 | 01 | ليثبتوا | متى يثبتوا |
| 103 | 17 | تدبير | تدبر |
| 109 | 17 | لايجد | لم يجد |
| 112 | 10 | المدرسة | المدرس |

# فهـرس

## المواضيع الانشائية المتحللة



### مواضيع فى التربية وعلم النفس



### مواضيـــع فى التربيـــة

مطبعة النجاح - الدار البيضاء